

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

ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА: ПРОБЛЕМЫ, ПРИОРИТЕТЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Электронный сборник материалов Республиканской
научно-практической конференции

Брест, 24 октября 2019 года

Под общей редакцией
кандидата педагогических наук, доцент **И. Г. Матыцкой**

Брест
БрГУ имени А. С. Пушкина
2019

ISBN 978-985-22-0063-9

© УО «Брестский государственный
университет имени А. С. Пушкина», 2019

Об издании – 1, 2



Начало

Содержание



Страница 1 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

УДК 2-75“20”
ББК 74.0

Редакционная коллегия:

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

Рецензенты:

ректор ГУО «Брестский областной институт развития образования», кандидат
исторических наук, доцент **А. В. Мощук**

доцент кафедры социальной работы УО «Брестский государственный университет
имени А. С. Пушкина», кандидат педагогических наук, доцент **Л. А. Силук**

Образование XXI века: проблемы, приоритеты и перспективы развития
[Электронный ресурс] : электрон. сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Брест,
24 окт. 2019 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол.: И. А. Мельничук,
М. П. Михальчук ; под общ. ред. И. Г. Матыциной. – Брест : БрГУ, 2019. – 274 с. –
Режим доступа: <http://lib.brsu.by/node/1631>.

ISBN 978-985-22-0063-9.

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

Адресуется педагогическим работникам, обучающимся и преподавателям
учреждений высшего образования.

Разработано в PDF-формате.

**УДК 2-75“20”
ББК 74.0**

Текстовое научное электронное издание

Системные требования: тип браузера и версия любые; скорость подключения к
информационно-телекоммуникационным сетям любая; дополнительные надстройки
к браузеру не требуются.



Начало

Содержание



Страница 2 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

2 – производственно-технические сведения

- Использованное ПО: Windows 8, Microsoft Office 2013, Texmaker;
- ответственный за выпуск Ж. М. Селюжицкая, технический редактор М. С. Пакалюк, компьютерный набор и верстка И. Н. Губицкая;
- дата размещения на сайте: 31.12.2019;
- объем издания: 2,07 Мб;
- производитель: учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», 224016, г. Брест, ул. Мицкевича, 28. Тел.: 8(0162) 21-70-55. E-mail: rio@brsu.brest.by.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 3 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закреть](#)

СОДЕРЖАНИЕ

Александрович Т. В., Евтух А. Л. Развитие креативности у детей старшего дошкольного возраста средствами музыкального фольклора	9
Бай Е. А. Опыт разработки и применения критериев оценки практики студентов	12
Басалай А. А. Профилактическая работа по предупреждению насилия в среде младших школьников: теоретический аспект	15
Березявка Т. Н. Использование аутентичных видеоматериалов при организации процесса обучения общению на уроках иностранного языка	18
Богатко М. А. Тенденции развития современного рынка заводских (фабричных) коллекционных кукол	21
Борсук Л. И. Проблемы конфликтологии в исследованиях белорусских ученых	25
Будько Т. С. Развитие математических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством решения проблемных ситуаций . . .	28
Будько Т. С., Борисюк Е. Г. Предметно-пространственная среда в учреждении дошкольного образования как средство развития математического словаря детей дошкольного возраста	31
Бурдина О. В., Шиманчик М. С. Семья как фактор социализации личности	33
Василюк О. А. Электронный учебник как современное средство обучения .	35
Волчок Е. А. Проблемы социальной коммуникации в интернет-пространстве	38
Воронова А. Е., Садовски М. В. Организация тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации общеобразовательного процесса	41
Галимова Н. П. Учительские кадры Каменецкого района Брестской области в послевоенное время	44
Гарбачык М. Р. Вывучэнне тэксту на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання ў пачатковых класах	46
Гарбачык М. Р. Мастацкая літаратура і яе роля ў фарміраванні духоўнага свету малодшых школьнікаў	48
Горбатова Е. В. Формирование профессиональных компетенций будущих воспитателей дошкольного образования	50
Григорович Н. П., Богатырева А. Э. Система интеграции «школа – колледж – вуз» как способ совершенствования практической подготовки будущих учителей	52
Гурбо Н. И. Оптимально ориентированное музыкальное воспитание детей с раннего возраста	55
Дернова Е. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к реализации здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе	58
Добродей Ю. В. Диагностика трудолюбия у учащихся младшего школьного возраста	60
Домнич Е. Я. Инновационные формы взаимодействия с семьей	63



Начало

Содержание



Страница 4 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Журавлева Л. А. Влияние интерактивных методов обучения на формирование профессиональных компетенций учащихся	65
Журлова И. В. Функции и направления деятельности педагога социального по сопровождению учащихся в условиях гетерогенной школьной среды	68
Займист Г. И. Универсальные компетенции в профессиональной деятельности юристов: формирование в процессе обучения	70
Захарчук Л. А. Музыкально-эстетическое образование учащихся средствами компьютерных технологий	74
Кабелка И. В. Формирование умений понимания карты у учащихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках географии	76
Калинец П. П. Физическое воспитание в процессе социализации детей и молодежи	79
Калинин Д. В. Условия формирования предметных компетенций студентов высшей школы	82
Канцавая Г. М. Рэалізацыя практыкаарыентаванага падыходу ў падрыхтоўцы будучых настаўнікаў пачатковых класаў	84
Ковалевич Т. Н. Инновационные подходы в процессе взаимодействия семьи и школы	87
Ковальчук Т. А. Научно-методические аспекты развития метапредметных умений младших школьников в обучении предмету «Человек и мир»	90
Корженевич С. В., Корженевич Е. А. Формы приобщения родителей младших школьников к педагогическому самообразованию	94
Кормнова Н. А., Олешкевич Д. С. Формирование адекватного отношения к материнству у студенческой молодежи	97
Коцевич С. С. Национальный компонент в процессе обучения русскому языку как иностранному	99
Кошик Т. Н. Приемы освоения студентами учебной информации с электронного носителя	102
Крац И. Д. Формы внеклассной игровой познавательной деятельности младших школьников	105
Крусь П. П. Философские аспекты экологического образования в вузе	108
Левонюк А. Е. Педагогическая этика как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки учителя	111
Лемех Е. А., Светлакова О. Ю., Красовская С. С. Проблема формирования инклюзивной образовательной среды в условиях воспитательно-оздоровительного учреждения образования	114
Лыщик Е. И. Причины конфликтов в диаде «педагог – обучающийся с особенностями психофизического развития»	117
Мануйленко Л. Н. Электронное средство обучения в структуре учебно-методического комплекса по психологии	119



Начало

Содержание



Страница 5 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Мартыненко С. А. Развитие профессиональных навыков у студентов педагогических специальностей посредством их включения в деятельность экскурсионной группы студенческого профориентационного центра	122
Марчук В. И. Технологические свойства материалов в учебном проектировании	124
Марчук М. В. Эстетическая оценка в организации предметов прикладного искусства и дизайна	128
Матыцина И. Г. Позитивное лидерство в профессиональной деятельности педагога: постановка проблемы	133
Медведская Е. И. Познавательный эгоцентризм и его проявление у педагогов	136
Мельничук И. А. Трудовое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности	139
Мельничук И. А., Каменчук В. В. Экономическое воспитание как фактор социализации младших школьников	142
Михайлова Н. В. Приобщение учащихся к народному искусству Брестчины на факультативных занятиях художественной направленности	144
Михальчук М. П. Культурологический аспект образования взрослых	146
Моцук А. В. Проблемы повышения квалификации учителей-историков в системе дополнительного образования взрослых (на примере ГУО «Брестский областной институт развития образования»)	149
Осипов Е. Д., Осипова М. П. Педагогическое взаимодействие с семьей в контексте компетентностного подхода	152
Пархач К. Н. Основы коллективной творческой деятельности младших школьников: теоретический аспект	154
Плетюхов В. А., Серый А. И. О возможности проведения обобщающего занятия по специальной теории относительности в форме диспута	157
Плетюхов В. А., Серый А. И. О подходах к изложению специальной теории относительности с использованием различных типов массы	161
Рачевский С. Г., Остапук А. И. Концептуальный подход к обеспечению профессионального роста педагогов в условиях региона	165
Румачик А. В. Программно-целевое обеспечение процесса изучения прав ребенка учащимися 3–4 классов во внеклассной деятельности	168
Рябцева Л. В. Исследовательская деятельность как основная форма развития творческого потенциала будущего учителя	170
Савикова А. Ю. Трудовое воспитание младших школьников в семье	173
Сачук И. О. Развитие идей гуманистического воспитания в зарубежной педагогической науке	175
Сачук И. О. Современные концепции воспитания: сравнительная характеристика	178
Секержицкая А. С. Особенности становления инклюзивного образования (на примере Австрии, Финляндии, Литвы и Польши)	181



Начало

Содержание



Страница 6 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Сердюкова М. А. Нравственный потенциал мультфильмов по мотивам сказок А. С. Пушкина как средство воспитания младших школьников . . .	185
Серый А. И. К методике преподавания специальной теории относительности: вопросы классификации основных опытов и эффектов	187
Сивашинская Е. Ф. Адаптивная образовательная среда для учащихся с нарушениями аутистического спектра	191
Силюк Л. А. Формирование умений безопасного поведения в быту у детей среднего дошкольного возраста: результаты опроса родителей	194
Соколова А. А. Безопасность личности современного педагога: информационно-психологический аспект	196
Соколова А. А., Соколова С. Н. Информационная безопасность современной личности	198
Сташенко И. В. Метод проектов как средство формирования профессиональных компетенций будущих специалистов в сфере туризма	201
Тихонович А. В. Теоретические аспекты развития эстетических компетенций учащихся в образовательном процессе колледжа сферы обслуживания	204
Ткачук А. М. Культура быта как социологический феномен	207
Трацевская А. В. Самостоятельная работа студентов по реализации наследия В. А. Сухомлинского в этике современного педагога	210
Устинова Н. Л. Проектная деятельность как условие достижения педагогического и творческого успеха будущих учителей начальных классов	213
Федечко Е. С. Основные выразительные средства в графике	215
Федорова Л. В. Методы научного познания при обучении геометрии	218
Хомичук А. И. Обучение социальному предпринимательству в Республике Беларусь	221
Храмцова Ф. И. Стратегия цифровой трансформации системы высшего образования в Республике Беларусь	224
Чикованова Е. А. Использование буктрейлера при изучении литературы с целью формирования читательской компетенции обучающихся	227
Чубинашвили Н. Г. Игра как форма профилактики девиантного поведения несовершеннолетних	230
Шабадрова Н. М. Продуктивные приемы подготовки будущих учителей к работе с фразеологизмами на уроках русского языка	233
Шалоник В. Е., Матыцина И. Г. Мотивация студентов к обучению в учреждении высшего образования (результаты исследования)	236
Шевчук Е. П. Гуманитаризация содержания образования как условие продуктивного самоопределения старшеклассников	238
Шестакова Л. В. Использование метода проектов для формирования экологического сознания будущих педагогов	240
Шилобрит Д. И. Особенности работы с родителями учащихся подросткового возраста	242



Начало

Содержание



Страница 7 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

Шиманчик М. С. Имитационное моделирование как способ формирования субъектно-профессиональной позиции будущих педагогов	244
Щербакова Ю. С. Формирование эстетической культуры младших школьников в контексте модульной программы	246
Якуш Е. И. Формирование ценностного отношения к профессии как психолого-педагогическая проблема	249
Ярмолюк И. Ю. Модель развития гражданских компетенций учащихся колледжа и ее апробация в работе преподавателя иностранного языка .	252



Начало

Содержание



Страница 8 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

Т. В. АЛЕКСАНДРОВИЧ, А. Л. ЕВТУХ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА

Понятие «креативность» (от лат. *creation* – творить, созидать) рассматривается как личностная категория, а именно как дивергентное мышление, отличительной особенностью которого является разнонаправленность и вариативность поиска разных, в равной мере правильных решений относительно одной и той же ситуации (Дж. Гилфорд). Ряд психологов (Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов и др.) при характеристике креативности указывают на проблему способностей и чаще всего креативность рассматривают как общую творческую способность, центральным компонентом которой у детей дошкольного возраста является способность к творческому воображению.

В ряде исследований (Е. В. Котова, В. Т. Кудрявцев, Н. Н. Поддьяков, С. Я. Сечко и др.) выделены особенности развития креативности у детей дошкольного возраста:

- уровень эмоциональности ребенка определяет интенсивность и силу его воображения;
- опора воображения на восприятие;
- психомоторика дошкольника отличается слабой управляемостью движений и их недостаточной координацией. Степень развития психомоторной сферы влияет на качество креативных результатов деятельности;
- креативность дошкольника динамична, она не является чем-то статичным, неизменным. Каждый ее структурный компонент находится в процессе становления, развития. Все они сформированы в разной степени, поэтому их проявления весьма индивидуальны;
- развитие креативности напрямую зависит от окружения, в котором ребенок проводит первые годы жизни. У многих детей данные способности начинают развиваться только в результате планомерной педагогической работы, что не означает их слабости.

Для развития креативности важно найти способы и средства решения новых задач, требующих нетрадиционного подхода. В качестве такого средства в данном исследовании выступает музыкальный фольклор.

Слово «фольклор» имеет английские корни и переводится как «народная мудрость». По своей природе музыкальный фольклор многообразен и включает в себя песни, хороводы, колыбельные, колядки, частушки, игру на народных инструментах, всевозможные обряды и танцы.

В исследованиях Е. Г. Борониной отмечается, что фольклорное наследие играет значительную роль в развитии креативности у детей. Связано это



Начало

Содержание



Страница 9 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

в первую очередь со спецификой музыкального фольклора как устного пласта музыкальной культуры. Именно устность порождает большое количество мелодических, ритмических, текстовых вариантов одного напева, а их исполнение предполагает высокую степень импровизационности, вариативности (в зависимости от возможностей исполнителя). Музыкальный фольклор способствует развитию у дошкольников музыкально-творческого воображения и мышления, интереса к музыкально-творческой деятельности и желания заниматься ею; развивает у детей способность легко и быстро оперировать способами музыкально-творческой деятельности, формирует умения импровизировать, перевоплощаться, сочинять, выражать свои чувства. Музыка, как вид искусства, формирует внутренний мир ребенка, способствует общему творческому развитию личности через развитие художественного воображения, образно-ассоциативного мышления, наблюдательности, интуиции [1] .

Исследователь О. Н. Анцыпирович, разрабатывая проблему развития креативности у дошкольников средствами музыкальной культуры фольклора, выделяет два принципа организации процесса развития креативности у ребенка. Одним из таких принципов является отказ от пассивно-репродуктивных способов деятельности, поощрение активности и творческой инициативы ребенка. Второй принцип – вариативности фольклорных образцов и вариативности их освоения. Подчеркивание вариативности фольклора в процессе не только восприятия дошкольниками, но и создания ими собственных вариантов на основе фиксированного фольклорного произведения, выступающего здесь в роли своеобразного «инварианта», позволит осваивать сам механизм устного музыкального творчества, способствуя тем самым развитию продуктивного креативного мышления [2] .

Экспериментальное исследование по проблеме развития креативности у детей старшего дошкольного возраста проводилось в ГУО «Ясли-сад № 10 г. Лунина». Выборку составили 40 дошкольников. Диагностика уровня развития общей и специальной креативности дошкольников осуществлялась с помощью методик «Придумай рассказ» (Э. Торренс), «Использование предметов» (Дж. Гилфорд) и адаптированных нами диагностических заданий, разработанных В. М. Анцыпирович [2] . На основе теоретического анализа научно-методической литературы были выделены уровни развития креативности у детей старшего дошкольного возраста: собственно творческий (высокий уровень), творчески-воспроизводящий (средний), воспроизводящий (низкий).

Проанализировав количественно и качественно результаты диагностического исследования, мы установили, что средний показатель высокого уровня развития креативности составляет 5,7 % в экспериментальной группе (ЭГ) и 9,3 % в контрольной группе (КГ), среднего уровня – 45,7 % в ЭГ и 42,1 % в КГ, низкого уровня – 48,6 % в ЭГ и в КГ.

С целью развития креативности у детей старшего дошкольного возраста была разработана специальная программа. Ее задачи – развивать беглость и



Начало

Содержание



Страница 10 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

гибкость мышления, побуждая детей выражать свои музыкальные впечатления в исполнительской и танцевальной деятельности; развивать оригинальность творческого мышления через развитие способности к спонтанному творческому поведению; развивать природную музыкальность детей и первоначальные навыки музицирования; развивать творческое воображение у детей.

Содержательный компонент программы включает различные виды и формы музыкальной деятельности: слушание музыки, детское музыкальное исполнительство (пение, музыкально-ритмические движения, игра на музыкальных инструментах), музыкально-познавательная деятельность (начальные элементы музыкальной грамоты), продуктивное и исполнительское творчество, – направленные на развитие когнитивного, мотивационно-потребностного, аксиологического и эмоционального компонентов креативности.

Операционно-деятельностный компонент представлен системой тематических музыкальных занятий, праздников, развлечений. Методика работы выстроена на основе традиционного народного опыта (подражание, подпевание, «подхватывание», пение «за следом», диалог, детское творчество и т. д.) и технологий современного образования (личностно-развивающие, интерактивные методы, возможности аудио- и видеозаписей и др.). Широко использовались также практические и игровые методы. Всего было проведено 16 занятий, сгруппированных в 4 темы (по 4 занятия в каждой), развлечения, народные праздники.

Эффективность представленной программы развития креативности у детей старшего дошкольного возраста показал контрольный этап педагогического эксперимента. По результатам диагностики, высокий уровень развития креативности продемонстрировали 49,3 % респондентов ЭГ и только 11,4 % КГ, средний – 50,7 % детей ЭГ и 47,9 % КГ. Примерно 1/3 часть дошкольников КГ проявили низкий уровень развития креативности.

Список использованной литературы

1. Боронина, Е. Г. Музыкальный фольклор как средство приобщения к традиционной народной культуре детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. Г. Боронина. – М., 2007. – 73 с.
2. Анцыпирович, О. Н. Формирование основ музыкальной культуры старших дошкольников средствами музыкального фольклора : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. Н. Анцыпирович. – Минск, 2012. – 131 л.



Начало

Содержание



Страница 11 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Е. А. БАЙ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ КРИТЕРИЕВ ОЦЕНКИ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ

В соответствии с требованиями образовательных стандартов практика занимает важное место в подготовке педагогических кадров высшей квалификации. В процессе обучения студенты проходят два вида практики – учебную и производственную.

Учебная практика (в отличие от производственной) не предполагает выполнения практикантами всех функций специалиста (педагога или преподавателя). Ее основное содержание – это наблюдение студентов за работой опытных педагогов, учителей, установление контактов с детьми и их родителями, анализ успешных и неуспешных практик работы, разработка и самостоятельная апробация отдельных профессиональных действий, например: проведение одного урока или воспитательного мероприятия, помощь учителю в подготовке к родительскому собранию, подбор методики для педагогической диагностики и др.

В период *производственной* практики студенты должны освоить полный цикл работы педагога, поэтому они получают задания, которые охватывают все функции специалиста, и выполняют их под руководством супервизора. Для организации практик подбираются базы, которые соответствуют профилю специальности, имеют квалифицированных и опытных специалистов. При прохождении разных видов практики у будущих педагогов формируются (развиваются) академические, социально-личностные и профессиональные компетенции, которые определены образовательным стандартом по специальности.

Анализ учебных планов разных специальностей в Брестском госуниверситете имени А. С. Пушкина обнаружил очень широкий спектр практик – 18 видов. Диапазон количества практик по одной специальности колеблется в пределах от 3 до 7. Содержательный аспект разных видов практик определяется образовательным стандартом по специальности и учебной программой. Однако не менее важным является вопрос оценки результатов практики. На основании анализа нормативно-правовой документации по организации и проведению практик [1-3], опыта подведения итогов учебных и производственных практик в течение ряда лет мы можем говорить о том, что четкие и однозначные критерии оценки практики, которые могли бы стать методическим инструментом не только для групповых руководителей, но и методистов-практиков, фактически не разработаны. Это вносит большой процент субъективизма в оценку работы студента во время практики. Мы предприняли попытку разработать некоторые общие критерии и показатели оценки деятельности студентов на практике.



Начало

Содержание



Страница 12 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Критерий 1. Соблюдение дисциплины:

– 1–3 балла (не зачтено): студент систематически не посещает базу практики или не явился на практику без уважительных причин. Уважительными причинами следует считать следующие: болезнь (подтверждающие документы обязательны), участие в мероприятиях по поручению кафедры, факультета или университета (согласование с групповым или курсовым руководителем практики от университета обязательно), освобождение студента руководителем от базы практики или администрацией учреждения (согласование с групповым или курсовым руководителем практики от университета обязательно), форс-мажорные обстоятельства;

– 4 балла (минимально достаточный уровень): студент имеет 1-2 пропуска без уважительных причин, в целом соблюдает правила внутреннего распорядка (имеет не более трех замечаний), выполняет распоряжения администрации (руководителя практики от базы), соблюдает правила этикета, не всегда своевременно выполняет программу практики, пассивен, игнорирует рекомендации руководителей;

– 5–6 баллов (средний уровень): 6 баллов – практикант в основном соблюдает режим работы и правила внутреннего распорядка, не имеет пропусков без уважительной причины, выполняет распоряжения администрации и руководителя практики от базы, соблюдает правила этикета, не всегда своевременно выполняет программу практики, помогает в организации и проведении мероприятий; отметка снижается на 1 балл, если практикант имеет более одного дисциплинарного замечания и пропуски без уважительной причины, присутствует на мероприятиях, но участия в них не принимает;

– 7–8 баллов (высокий уровень): 7 баллов – студент соблюдает режим работы и правила внутреннего распорядка, не имеет пропусков без уважительной причины и замечаний, в основном выполняет распоряжения администрации и руководителя практики от базы, соблюдает правила этикета, своевременно выполняет программу практики, принимает участие в организации мероприятий; отметка повышается на 1 балл, если практикант самостоятельно проводит мероприятия;

– 9–10 баллов (высший уровень): 9 баллов – студент соблюдает режим работы и правила внутреннего распорядка (не имеет пропусков без уважительной причины и замечаний), выполняет все распоряжения администрации и руководителя практики от базы, соблюдает правила этикета, своевременно выполняет программу практики; отметка повышается на 1 балл, если практикант самостоятельно организует и проводит мероприятия.

Критерий 2. Профессиональные знания и навыки студента при выполнении программы практики:

– 1–3 балла (не зачтено): студент не выполнил 50 % и более заданий программы, слабо владеет необходимыми теоретическими знаниями, не умеет установить контакт со специалистами и клиентами;

– 4 балла (минимально достаточный уровень): правильно выполнено 50 % заданий программы, студент обладает минимально достаточными теоретическими



Начало

Содержание



Страница 13 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

знаниями, но испытывает значительные затруднения в их применении, задания выполняет только с помощью руководителя, не владеет умением анализировать и обобщать, с трудом может установить контакт со специалистами и клиентами;

– *5–6 баллов (средний уровень): 6 баллов* – программа выполнена в полном объеме, но с ошибками, студент владеет базовыми теоретическими знаниями, но затрудняется в анализе и обобщении, умеет установить и поддержать контакт со специалистами и клиентами; отметка снижается на 1 балл, если практикант часто делает существенные ошибки в применении теоретических знаний;

– *7–8 баллов (высокий уровень): 7 баллов* – программа выполнена в полном объеме, студент владеет теоретическими знаниями, но делает незначительные ошибки в их применении, анализирует и обобщает результаты с помощью руководителя, умеет установить и поддержать контакт со специалистами и клиентами; отметка повышается на 1 балл, если практикант обладает систематизированными теоретическими знаниями, которые применяет в типичных ситуациях;

– *9–10 баллов (высший уровень): 9 баллов* – программа выполнена в полном объеме самостоятельно, студент владеет глубокими систематизированными теоретическими знаниями, самостоятельно применяет их, владеет умением самостоятельно анализировать и обобщать, умеет установить контакт со специалистами и клиентами; отметка повышается на 1 балл, если практикант проявляет инициативность и творческий подход при выполнении программы.

Критерий 3. Выполнение поручений руководителя практики/ администрации:

– *1–3 балла (не зачтено):* неудовлетворительное выполнение или отказ студента от выполнения поручений в рамках исполнения профессиональных функций;

– *4 балла (минимально достаточный уровень):* частичное выполнение поручений, отсутствие интереса к поручениям в рамках исполнения профессиональных функций;

– *5–6 баллов (средний уровень): 5 баллов* – студент исполнитель, но требуется постоянный контроль выполнения поручений в рамках исполнения профессиональных функций; отметка повышается на 1 балл, если практикант не нуждается в контроле при выполнении несложных поручений;

– *7–8 баллов (высокий уровень): 7 баллов* – студент исполнитель и ответственный; отметка повышается на 1 балл, если практикант проявляет самостоятельность при выполнении поручений в рамках исполнения профессиональных функций;

– *9–10 баллов (высший уровень): 9 баллов* – студент проявляет инициативу, ответственность, самостоятельность при выполнении поручений в рамках исполнения профессиональных функций; отметка повышается на 1 балл, если практикант проявляет творческий подход и осуществляет самоконтроль.

При выставлении *итоговой отметки* за практику групповой руководитель учитывает отзыв руководителя от базы практики, своевременность и качество



Начало

Содержание



Страница 14 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

оформления отчетной документации, знания и умения студента во время защиты практики.

Таким образом, оценка практики – это сложная аналитическая деятельность, требующая учета многих факторов.

Список использованной литературы

1. Положение о практике студентов, курсантов, слушателей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.brsu.by/div/uchebno-metodicheskii-otdel>. – Дата доступа: 10.10.2019.

2. Положение о практике студентов, обучающихся по специальностям непедагогического профиля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.brsu.by/div/uchebno-metodicheskii-otdel>. – Дата доступа: 10.10.2019.

3. Положение об учебной (полевой) практике студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.brsu.by/div/uchebno-metodicheskii-otdel>. – Дата доступа: 10.10.2019.

А. А. БАСАЛАЙ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **М. П. Осипова**, канд. пед. наук, профессор

ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАСИЛИЯ В СРЕДЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Под термином «насилие» в словаре С. И. Ожегова понимается применение грубой физической силы к кому-нибудь; принудительное действие в отношении кого-нибудь, нарушение личной неприкосновенности, притеснение, беззаконие [1]. В психолого-педагогической литературе под насилием понимается умышленное причинение человеком, группой различных форм принуждения в отношении к конкретному лицу с целью достижения каких-либо целей (нанесение ущерба, ущемление прав и свобод, угроза физическому или психическому состоянию).

Немалую роль в насильственном взаимодействии младших школьников со сверстниками играет то, что не все знают и/или ознакомлены со своими правами: что можно делать и как правильно поступать в той или иной ситуации, а чего категорически делать не следует. В школах можно часто увидеть различные мероприятия, направленные на ознакомление и формирование у учащихся правовой культуры, осознанного усвоения понятия «право» не только в нравственном аспекте, но и в «юридическом». Но для того чтобы учащиеся уважали себя, свои права и права другого человека, в частности своего сверстника, должна проводиться работа, направленная на знакомство учащихся с Конвенцией ООН о правах ребенка,



Начало

Содержание



Страница 15 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

принципы которой явились основой для создания Закона Республики Беларусь «О правах ребенка» [2]. В этих принципах заложены права учащихся на жизнь и нормальные условия для развития; выражение собственного мнения, возможность быть услышанным, посильное участие в жизни общества; равенство и особую защиту детей в неблагополучных семьях.

Л. И. Смагина считает, что обучение правам ребенка в начальных классах обусловлено не только возрастными особенностями, но и спецификой образовательного процесса. Во-первых, обучение желательно проводить с использованием наиболее приемлемых для учащихся форм и методов обучения: дидактических игр, сказок, рассказов, игр-драматизаций. Во-вторых, важным является создание атмосферы уважения к личности ребенка. Детям можно разрешить вести себя более раскрепощенно: свободно ходить по помещению, садиться при работе в кружок и т. д. Педагогу лучше быть не рядом с учащимися, а вместе с ними. Поэтому он должен находиться с учащимися во время проведения игр, помогать им, разъяснять, делиться своими пожеланиями, анализировать их поступки: где учащиеся поступили правильно, а где нет. В-третьих, для более полного использования способностей младших школьников педагог может предложить им различные виды продуктивной деятельности: лепка, рисование, сочинение и т. д. [3].

Как свидетельствует анализ теории и практики, взрослые (родители и педагоги) в первую очередь должны быть заинтересованы в том, чтобы ознакомить младших школьников с их правами с целью предупреждения в их поведении насильственного взаимодействия друг с другом. Формирование у учащихся уважительного отношения к другим людям невозможно без глубокого осознания ими ценности своей личности, уважения к себе. Этот процесс будет более успешным, если в классе царит взаимопонимание, терпимость и доброжелательность. Этому способствует в нашей практике проведение воспитательных занятий «Страна справедливости», «Большая забота о маленьких детях», «Путешествие в страну доброты» и др. из блока модели «Ориентир» «Мои права – моя свобода» [4].

В теоретических источниках вопросы по предупреждению насилия в среде младших школьников широко освещены в работах таких ученых, как В. Г. Маралов, В. А. Ситаров, И. А. Фурманов, Л. И. Смагина и др., которые раскрывают такие вопросы, как ненасилие как способность к позитивному взаимодействию, принципы конструирования образовательного процесса на основе идей ненасилия, создание безопасной ненасильственной развивающей среды в образовательных учреждениях, ненасильственные технологии организации обучения и воспитания в образовательных учреждениях, формирование способности к ненасильственному взаимодействию у детей младшего школьного возраста и др.

Особым видом насилия, по мнению Е. Н. Волковой, является школьное насилие, которое проявляется в учреждениях образования. Школьное насилие – это вид институционального насилия: физическое, психическое, духовное, социальное организованное воздействие на ребенка, которое понижает его нравственный,



Начало

Содержание



Страница 16 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

коммуникативный, моральный и жизненный статус, причиняя ему физические и душевные страдания [5]. Школьное насилие может проявляться в следующих видах: «учащийся – учащийся», «учащийся – педагог», «учащийся – группа учащихся» и др. Поэтому различают такие распространенные формы школьного насилия, как групповое и индивидуальное преследование.

Деятельность по предупреждению насилия над ребенком, по мнению В. Г. Бочаровой, направлена:

- на создание оптимальных психолого-педагогических и социально-психологических условий для нормального осуществления процесса социализации личности;

- осуществление психолого-педагогической и социальной помощи детям, семье;
- обеспечение в случае необходимости мер социально-правовой защиты ребенка [6].

Основной задачей профилактики насилия над детьми является проектирование ненасильственной модели поведения взрослых (педагогов, психологов, родителей и др.) по отношению к личности младшего школьника. С этой целью педагогу нужно выполнять ряд условий: выстроить систему профилактических мероприятий по предупреждению насилия и жестокого обращения с детьми, влиять на формирование морально-правовой устойчивости личности ребенка, разработать систему мер социально-педагогического оздоровления детей из неблагополучных семей или находящихся в зоне потенциального риска.

Профилактика насильственного взаимодействия между младшими школьниками, по определению Р. В. Овчаровой, должна строиться на основе следующих принципов:

- комплексность, организация воздействия на различных уровнях социального пространства, семьи и личности, представлять действующую систему;

- дифференцированность, т. е. профилактика должна быть вариативной и учитывать особенности лица, на которое она направлена;

- своевременность и адресность, что предполагает учет возрастных, половых и социальных характеристик ребенка;

- массовость, предпочтение групповым формам работы;

- позитивность информации, предоставляемой учащемуся, минимизация негативных последствий;

- личная заинтересованность и ответственность участников в осуществлении процесса профилактики; максимальная активность личности;

- устремленность в будущее [7].

Наиболее эффективным направлением защиты детей от насилия являются меры ранней профилактики, которая представляет собой ряд целенаправленных мероприятий, проводимых систематически и комплексно (сохранение и укрепление психологического здоровья детей путем повышения общего уровня культуры родителей, формирование у них социальных установок на недопустимость насильственных форм воспитания детей в семье и др.).



Начало

Содержание



Страница 17 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

Таким образом, проведение профилактики по вопросам насильственного взаимодействия между младшими школьниками – целенаправленный социально-педагогический процесс, который осуществляется планомерно, постоянно, с учетом комплекса мер.

Список использованной литературы

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : ок. 100 000 слов, терминов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов ; под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М. : Мир и Образование : Оникс, 2012. – 1376 с.
2. Конвенция о правах ребенка : Конвенция ООН. – М., 2009. – 24 с.
3. Смагина, Л. И. Права ребенка : учеб.-метод. пособие для учителей сред. общеобразоват. шк. / Л. И. Смагина, С. С. Бубен, Г. М. Леонова. – Минск : Белорус. фонд Сороса, 1997. – 147 с.
4. Воспитание. Второй класс / М. П. Осипова [и др.] ; пол общ. ред. М. П. Осиповой. – Минск : Интерпрессервис : Экоперспектива, 2003. – 416 с.
5. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / под ред. Е. Н. Волковой. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.
6. Бочарова, В. Г. Педагогика социальной работы / В. Г. Бочарова. – М. : Аргус, 1994. – 326 с.
7. Овчарова, Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ Сфера, 2001. – 480 с.

Т. Н. БЕРЕЗЯВКА

Пинск, средняя школа № 16 г. Пинска

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Индивидуализация обучения иностранному языку заключается в создании оптимальных режимов работы обучающихся и предоставлении дозированной помощи каждому ученику в процессе развития умений иноязычного общения. Развитие умений становится возможным при оптимальной, методически правильной организации предъявления аутентичной видеофонограммы. Основная функция таких учебных материалов не только наглядно-иллюстративная, они также служат опорой для анализа языкового и речевого материала, стимулируют устные и письменные умения.

Бесспорно, использование видеоматериалов способствует развитию различных видов психической деятельности, в первую очередь внимания и памяти. Во время просмотра на учебном занятии возникает атмосфера совместной



Начало

Содержание



Страница 18 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный ученик становится внимательным. Для того чтобы понять содержание фильма, учащимся необходимо приложить определенные усилия. Так произвольное внимание переходит в произвольное, а интенсивность внимания оказывает влияние на процесс запоминания. Использование различных каналов (слуховой, зрительный, моторное восприятие) поступления информации положительно влияет на прочность запечатления языкового материала.

Чтобы аутентичный материал применялся более эффективно, педагоги должны научиться их выбирать. Отбор фильмов, как и процесс разработки системы заданий к ним, очень трудоемок и занимает много времени. Но, собрав материал один раз, им можно пользоваться неоднократно. Учителю остается следить, чтобы отобранный видеоматериал соответствовал теме урока. Целью работы с аутентичным материалом является применение полученных знаний на практике. Такая деятельность помогает учащимся получить жизненный опыт, непосредственно обращаясь к необходимым на данном этапе источникам информации.

Следует помнить о том, что в учреждениях общего среднего образования далеко не все ученики хорошо владеют иностранным языком. Тем не менее и для такой аудитории с целью повышения интереса к предмету, а также расширения кругозора стоит проводить показ видеофильмов.

Более того, использование видео на уроке иностранного языка – это не символический поход в кино или просмотр телепередачи. Во время просмотра видеофильма педагог комментирует отдельные моменты, а затем учащиеся делятся своими впечатлениями об увиденном. Можно использовать различные фильмы: страноведческие, документальные, учебные, мультипликационные. Широкую возможность для организации дискуссии представляют экранизации художественных произведений, что облегчает учащимся восприятие последних.

Таким образом, психологические особенности воздействия видеофильмов на учащихся способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции школьников.

Действующие лица фильмов наделены определенным характером, вступают в речевое взаимодействие в конкретных условиях. Отсутствие избыточной информации дает возможность однозначной семантизации языкового материала изображением – рисунком. Мультипликация дает возможность легко проникнуть в суть реальных вещей и явлений и в простой наглядной форме донести информацию до учащихся, воздействуя на коммуникативную разновидность внутренней мотивации, которая возникает лишь тогда, когда содержание обучения принято обучаемыми. Нацеливая внимание обучаемых на поиск подсказок и опор для говорения в самом аудитивном материале, обучающий воздействует на такую важную разновидность внутренней мотивации, как лингвопознавательная, поскольку в этом случае видна перспектива применения усваиваемого речевого материала. Мультипликация раскрывает широкие



Начало

Содержание



Страница 19 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

возможности для индивидуализации учебного процесса. Именно такой подход к предъявлению видеоматериалов позволяет обучаемым своевременно подтверждать правильность или неправильность собственных действий, что, в свою очередь, способствует непроизвольному запоминанию и повышает продуктивность процесса формирования деятельности по пониманию и порождению устных речевых высказываний в целом. Используя видеоматериалы, можно организовать на учебных занятиях индивидуальную, парную и групповую формы работы.

Анализируя опыт использования аутентичных видеоматериалов в обучении общению, можно с уверенностью сказать, что применение видеоматериалов является эффективным источником повышения качества обучения благодаря яркости, выразительности и информационной насыщенности зрительно-слуховых образов, воссоздающих ситуации общения и знакомящих со страной изучаемого языка.

Подводя итог работы с видеотехнологиями на уроке английского языка в школе, можно утверждать, что учебные видеокурсы и мультипликации раскрывают широкие возможности для активной работы в процессе формирования речевых навыков и умений учащихся и делают учебный процесс овладения иностранным языком привлекательным для школьников на всех этапах обучения.

Таким образом, сегодня использование видеоматериалов – одно из условий успешного изучения иностранного языка. Несомненно, современный технический прогресс сделал возможным использование видеотехнологий для самых разных учебных и воспитательных целей.

Список использованной литературы

1. Верисокин, Ю. И. Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку / Ю. И. Верисокин // Иностр. яз. в shk. – 2003. – № 5. – С. 31–34.
2. Игнатова, Н. Ю. Информационные технологии на уроках английского языка / Н. Ю. Игнатова // Иностр. яз. в shk. – 2012. – № 2. – С. 25–33.
3. Косачева, И. Использование аутентичных видеокурсов в обучении английскому языку / И. Косачева, Ю. Косачева // Первое сент. Англ. яз. – 2006. – № 3. – С. 11–13.
4. *Методика преподавания иностранных языков: общий курс : учеб. пособие / отв. ред. А. Н. Шамов. – М. : АСТ-Москва, 2008. – 321 с.*



Начало

Содержание



Страница 20 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

М. А. БОГАТКО

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **М. В. Марчук**, старший преподаватель

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО РЫНКА ЗАВОДСКИХ (ФАБРИЧНЫХ) КОЛЛЕКЦИОННЫХ КУКОЛ

Со времен появления кукла прошла долгий путь, побывав атрибутами религиозного культа, детской игрушкой, предметом роскоши, украшением интерьера. Сейчас кукла является предметом серьезного коллекционирования, инвестирования, а также самостоятельным видом искусства [4].

Увлечение куклами становится не менее модным, чем коллекционирование современной живописи. Многие из известных современных галеристов и коллекционеров и сами занимаются созданием кукол.

Однако кукольные коллекционеры приобретают в свои коллекции не только авторские, но также и заводские неигровые куклы. Современные производители охватывают не только детскую аудиторию, они могут предложить свой продукт и серьезным кукольным коллекционерам [5].

Все заводские куклы можно условно разделить на три группы: игровые, предназначенные для удовлетворения игровых потребностей детей; коллекционные, не предназначенные для игры, и эксклюзивные, специально выпускающиеся для частного коллекционирования в ограниченном тираже.

Также любую куклу, авторскую или заводскую, можно отнести к одному из следующих видов: без точек артикуляции тела – «статичная» кукла (от слова «статика», такой, в котором нет движения, действия; кстати, некоторые классические фарфоровые куклы имеют одну точку артикуляции – в шее, однако относятся к виду статичной куклы) либо к имеющим точки артикуляции – шарниры, такие куклы носят название «шарнирные».

Производители заводских кукол имеют несколько видов линеек производства:

- производство игровых кукол для детей – LOL OMG, Hairdorables, Cry Babies, Kuku NaraJuku. Такие куклы имеют возрастное ограничение «0+», «3+» либо «5+» в зависимости от детализации куклы и предлагающихся дополнительных мелких атрибутов игрушки;

- производство игровых кукол (основная линейка) и производство коллекционных кукол (являются эксклюзивом бренда). Примеры основной линейки производителя – куклы Ever After High, Monster High, Barbie. К эксклюзиву бренда «Monster High» относятся Monster High Black amp; White Frankie Stein (2010), Monster High Ghoulia Dead Fast (San Diego Comic-Con exclusive) Гулия Йеллс в костюме Dead Fast (2011).

Компания «Mattel», выпускающая основную линейку игровых Barbie и линейку коллекционных Silkstone Barbie (принадлежность к «Gold Label»; «Label» (англ. – этикетка) – в имеющемся контексте этикетка тиража), также выпускает



Начало

Содержание



Страница 21 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

коллекционных Барби под определенным лейблом.

В течение 15 лет коллекционных кукол Барби делили на:

– Limited Edition – тираж не более 35 000 экземпляров, куклы не поступают в свободную продажу. Реализовываются чаще всего в дисплейных коробках в комплекте с сертификатом аутентичности.

– Special Edition – тираж не более 35 000 экземпляров, куклы являются специальными выпусками в той или иной серии. Сертификат аутентичности прилагается.

– Collector Edition – тираж не более 35 000 экземпляров, куклы предназначены для коллекционирования.

В 2004 г. произошло окончательное становление линии The Barbie Collection с последующей классификацией:

– Platinum Label – тираж кукол не более 1 000 экземпляров.

– Gold Label – тираж кукол не более 25 000 экземпляров.

– Silver Label – тираж кукол не более 50 000 экземпляров.

– Pink Label – коллекционные куклы без ограничения тиража в свободной продаже.

– Black Label – коллекционные куклы, объединенные тематикой поп-культуры. Выпускаются без ограничения тиража и поступают в свободную продажу [1];

- производство коллекционных кукол (основная линейка) и кукол в коллаборации (процесс сотрудничества) с другими известными брендами либо медийными личностями. Пример такого пути развития бренда – шарнирные коллекционные фэшн-куклы Pullip, производителем которых является компания «Groove Inc.».

Продуктом коллаборации (сотрудничества) бренда Pullip и бренда Tokidoki (бренд одежды и аксессуаров, вдохновленный современной японской культурой) является Pullip Tokidoki Luna Rosa.

Современные заводские куклы, как игровые, так и коллекционные, соответствуют веянию моды, «духу времени» и требованиям к техническим характеристикам.

Наиболее востребованными заводскими куклами среди коллекционеров являются такие представители кукольного искусства, как Silkstone Barbie, Integrity Toys, барби, выпущенные под лейблами Gold и Platinum; Barbie, лимитированные, выпущенные специально для клуба «Barbie Fun Club», Monster High и Ever After High эксклюзивные, представляющиеся на фестивале «San Diego Comic-Con International», линейка кукол Pullip, а также aBJD (Asian Ball Jointed Dolls).

Одним из отличий коллекционных заводских кукол от игровых является их производство из другого, более качественного и дорогостоящего материала, который помогает расширить механические возможности куклы, а также возможности детализации. Этот параметр ясно прослеживается в таких куклах, как Silkstone Barbie.

Голова куклы Silkstone выполнена из винила. Тело выполнено из смолы, песка и кварцевого композита, что является новшеством в индустрии производства игрушек.



Начало

Содержание



Страница 22 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Благодаря природе этого материала, линии тела более четкие, оно легко чистится и практически не подвергается воздействию температур и солнечного света.

Рынок заводских кукол тесно связан с рынком авторских кукол. Эта связь выражается в наличии такого явления, как «кастомайзинг», или «кастом», также зачастую используется термин ООАК (англ. One Of A Kind).

Кастом – это иначе оформленные или частично переделанные серийные модели. Заводские серийные модели куклы полностью переделывают, и эти изменения характеризуют ранее фабричную куклу как новую, авторскую.

Кастомайзинг может включать в себя такие процессы, как кастомизация лица/репеинг – изменение макияжа куклы; перепрошивка/ рерут – изменение либо перепрошивка волос куклы; гибридизация – изменение тела куклы и его замена; карвинг – изменение молда (характер лица) куклы; замена чипов (вставных глаз); изготовление аутфита (одежды); блашинг – частичная или полноценная тонировка тела куклы.

Некоторые компании, такие как «Groove Inc.», предоставляют линейку «чистых» кукол (без аутфита, парика, глазных чипов и др.). Среди них видное место занимают Pullip и куклы BJD (Ball-Jointed Dolls).

Базовые куклы, или куклы нюд, за счет отсутствия одежды, аксессуаров, мейкапа, парика и других деталей, используются аторами для ООАК и кастома. Все дополнительные части, в том числе вид макияжа и блашинг, предлагаются производителями отдельно.

Таким образом, современный рынок заводских коллекционных кукол активно развивается в разных направлениях. Собственные заводские кукольные разработки пользуются авторитетом у кукольных коллекционеров, однако производители активно вступают в коллаборации с другими известными брендами или талантливыми авторами для создания иного, эксклюзивного продукта. Также рынок заводских кукол является переходной чертой и вспомогательным элементом искусства авторской куклы, предоставляя своих «чистых» и не препятствуя кастомайзингу «фулл-сет» кукол.

Список использованной литературы

1. Тиражи коллекционных кукол Барби. Лейблы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://barbieplanet.ru/articles/barbie-labels>. – Дата доступа: 16.11.2019.
2. Газарова, Е. Куклы коллекционные и игровые – в чём разница? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cdolls.ru/blog/statiy-o-kuklah/collectible-or-game>. – Дата доступа: 16.11.2019.
3. Толковый словарь С. И. Ожегова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=30447>. – Дата доступа: 16.11.2019.
4. Мир куклы в истории культуры : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Нижневартовск, 22 дек. 2010 г. / Нижневарт. гос. гуманитар. ун-т, Фак. искусств



Начало

Содержание



Страница 23 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

и дизайна / отв. ред. М. М. Новикова. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2011. – 170 с.

5. Шихранова, А. В. Кукла: больше, чем игрушка [Электронный ресурс] / А. В. Шихранова, Д. П. Круглова // Юный ученый. – 2019. – № 4. – С. 20–24. – Режим доступа: <https://moluch.ru/young/archive/24/1478/>. – Дата доступа: 16.11.2019.



Начало

Содержание



Страница 24 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

Л. И. БОРСУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ПРОБЛЕМЫ КОНФЛИКТОЛОГИИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ БЕЛОРУССКИХ УЧЕНЫХ

Конфликтология в данный момент выступает междисциплинарной наукой, основное предназначение которой состоит в раскрытии сущности конфликта, изучении конфликта как социального явления, в анализе его природы, динамики, взаимосвязи со всеми общественными отношениями, его места и функций в системе общественных отношений и т. д.

Среди белорусских ученых, активно занимающихся проблемами конфликта, следует выделить Е. М. Бабосова, представляющего социологическое направление, Н. Ф. Вишнякову – представителя социально-психологического направления, В. П. Шейнова, наработки которого носят ярко выраженный прикладной характер. Белорусскую школу конфликтологии характеризуют не только достаточно глубокие теоретические разработки теории конфликта как социально-психологического феномена, но и прикладной характер.

Систематизированный материал, касающийся конфликтологической проблематики, изложен Е. М. Бабосовым в книгах «Социология конфликтов» (курс лекций), «Конфликтология» и «Основы конфликтологии». Занимаясь разработкой конфликтологической тематики, Е. М. Бабосов уделяет внимание историко-теоретическим аспектам развития конфликтологии, раскрытию социальной сущности конфликта, его особенностей и структуры. Значительная часть его исследований посвящена особенностям управления конфликтами и способам их разрешения.

Чтобы уяснить суть конфликтологической проблематики, разработанной Е. М. Бабосовым, необходимо начать с анализа социальной сущности конфликта, его особенностей и структуры.

По мнению Е. М. Бабосова, в природе социального конфликта коренятся некоторые существенные особенности: 1) активная деятельность индивидов и их групп, преследующих противоположные интересы и цели и вступающих вследствие этого в соперничество, борьбу друг с другом; 2) объектом конфликта становится ограниченный объем важных и дефицитных для субъектов конфликта ресурсов; 3) стремление участвующих в конфликте враждебных сторон нейтрализовать противника, устранить его либо нанести ему ощутимый вред; 4) наличие противоречий между вступающими в конфликт сторонами соперничества; 5) наличие наиболее острого способа развития и разрешения взаимных противоречий, трансформирующегося в активное противодействие соперничающих сторон; 6) достижение (или недостижение) целей конфликтующих сторон [1, с. 11].

Исходя из этих особенностей, выстраивается базисная категория социального



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 25 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закреть](#)

конфликта, которая представляет собой предельный случай обострения социальных противоречий, выражающийся в многообразных формах борьбы между индивидами и социальными общностями, направленный на достижение экономических, социальных, политических, духовных интересов и целей, нейтрализацию или устранение действительного или мнимого соперника. Ученый выделяет основные особенности и сущностные характеристики конфликта, которые проявляются во взаимосвязи и взаимодействии друг с другом, что дает основания определить конфликт как многокомпонентную и сложную систему.

Социальный конфликт включает в себя: 1) ситуативность; 2) эмоциональную напряженность; 3) осознанность несовместимости целей и позиций; 4) значимость; 5) системность; 6) процессуальность; 7) чувства враждебности и угрозы; 8) энергетическую насыщенность; 9) проективность; 10) противоборствующее взаимодействие сторон [1, с. 12].

Одним из важных компонентов конфликтологической теории ученого выступает решение проблемы управления конфликтами и способы их разрешения. Автор определяет «наиболее распространенные стратегии управления конфликтами: 1) принуждение соперника к чему-либо или подавление его; 2) поиск совместного решения проблемы; 3) уклонение от конфликта; 4) приспособление; 5) умение достигать компромисса; 6) обращение к третьей, нейтральной стороне» [1, с. 180].

Таким образом, социально-философская проблематика конфликтологии, типологизация конфликтов, исторический аспект, характеристика конфликта как социально-психологического феномена в трудах Е. М. Бабосова – важный вклад в развитие белорусской школы конфликтологии.

Психологические аспекты конфликтологической проблематики (внутриличностный конфликт, межличностный конфликт, классификация конфликта, прикладные направления по управлению конфликтом) исследует в своих трудах Н. Ф. Вишнякова.

Интересным подходом к пониманию сущности конфликтологии является мысль о том, что «конфликтология не только наука, но и искусство, которое включает мастерство ведения спора и диалога. Термин “искусство” лишь подчеркивает огромное значение личностно-творческого фактора и практического воплощения системы комплексных знаний в области конфликтологии, потому что даже идеальное знание их основ не позволит решить проблему конфликта без искусного и мастерского применения на практике технологий предотвращения отрицательных последствий конфликтных ситуаций».

В контексте анализа внутриличностных конфликтов Н. Ф. Вишнякова в книге «Конфликтология» дает несколько советов творческого отклика на конфликт.

1. Ощутите реальность ситуации:

- умерьте свои внутренние диалоги и самозащиту, все внимание сосредоточьте на реальном положении вещей;
- не создавайте себе алиби, не оправдывайте себя и не ругайте партнера;
- признайте свои просчеты, осознайте свои действия (поступки) и выберите



Начало

Содержание



Страница 26 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

оптимальный вариант выхода из конфликта;

– не придумывайте возможные провалы в общении или сложности: «Как будет плохо, если он...», «Как я боюсь, что...» и т. д. Живите в настоящей ситуации и всегда ищите реальный выход из нее;

– ваши потери являются вашим приобретенным опытом, серьезным полезным уроком взаимоотношений;

– подумайте, какую пользу можно извлечь из сложившейся ситуации.

2. Насладитесь новыми возможностями творческого решения конфликта:

– старайтесь, разрушив стереотипы прежних подходов к конфликту, насладиться открытием новых перспектив;

– откройте дверь для результативности, а не закрывайте ее отрицательными установками, ожиданиями, т. е. негативными эмоциями. Безднадежность настраивает вас на провал;

– излучайте уверенность, готовность к сотрудничеству;

– создайте положительную установку на результат, и она оправдается [2, с. 180].

В аннотации к книге «Управление конфликтами» известного отечественного психолога, конфликтолога, социолога В. П. Шейнова указано, что в ней раскрыты психологические механизмы возникновения и развития конфликтов, рассмотрены внутриличностные, межличностные, внутригрупповые и межгрупповые конфликты, конфликтные и «трудные» личности. Проанализированы конфликты в организациях и на предприятиях, в школах и вузах, конфликты между супругами, между родителями и детьми. Предложена технология управления конфликтами, включающая их прогнозирование, предотвращение и разрешение. Книга адресована конфликтологам, психологам-практикам, преподавателям и студентам, изучающим конфликтологию, а также всем, кто хочет помочь себе и близким в предотвращении и разрешении возникающих конфликтов.

Автора книги принято считать представителем практической конфликтологии. Излагая свою авторскую позицию, ученый считает себя сторонником прежде всего предотвращения конфликтов, своевременного их выявления и разрешения на начальной стадии, и за это, как он считает, его называют «самым бесконфликтным конфликтологом».

Таким образом, очевидно, что белорусская школа конфликтологии плодотворно переработала европейский опыт и предложила оригинальные собственные концепции в области теоретической и практической конфликтологии. Общий вывод сформулируем следующим образом. Современная конфликтология исходит:

– из признания конфликта в качестве закономерной и естественной характеристики социальных отношений;

– возможности протекания конфликтов в разнообразных, в том числе и конструктивных, формах;

– утверждения принципиальной возможности управления конфликтами.



Начало

Содержание



Страница 27 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Список использованной литературы

1. Бабосов, Е. М. Конфликтология : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Е. М. Бабосов. – Минск : Амалфея, 2012. – 324 с.
2. Вишнякова, Н. Ф. Конфликтология / Н. Ф. Вишнякова. – Минск : Университетское, 2002. – 318 с.
3. Шейнов, В. П. Управление конфликтами / В. П. Шейнов. – Питер, 2014. – 567 с.

Т. С. БУДЬКО

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ

В современных образовательных программах уделяется огромное внимание проблемному обучению. Авторы программы «Детство» считают, что научить ребенка думать можно лишь в ситуации, требующей осмысления. По мнению З. А. Михайловой, Л. Н. Галкиной, осознание трудностей, невозможность разрешить их привычным путем побуждают ребенка к активному поиску новых средств и способов решения задачи и открытию мира математики [1].

Авторы программы «Радуга» преследуют цель сформировать самостоятельность, умение поставить перед собой задачу и добиться ее решения. Поэтому в этой программе в арсенал педагогического руководства познавательной активностью детей входят разбор, обсуждение проблемных ситуаций, совместное открытие способа ее разрешения. Эта программа ориентирована на совместное решение проблемных ситуаций, отрицая монолог взрослого перед детьми.

Согласно программе «Развитие», проблемное обучение направлено в первую очередь на то, чтобы ребенок самостоятельно добывал знания и учился их самостоятельно применять в решении новых познавательных задач. Авторы программы считают, что необходимо создавать для ребенка такие условия, которые стимулируют мышление, пробуждают потребность в решении проблем использовать ранее усвоенные знания и умения.

А. А. Смоленцева, О. В. Суворова отмечают, что обучение математике должно происходить в процессе решения проблемных задач в ходе практической и игровой деятельности детей. Должны быть созданы условия для применения поисковых способов решения задач, должна возникнуть потребность в знаниях и в ознакомлении с разными способами решения задач [2].

Нами разработана программа развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством решения проблемных ситуаций.



Начало

Содержание



Страница 28 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

В структуре программы представлены следующие компоненты:

- определены цели и задачи,
- указаны принципы работы и педагогические условия, обеспечивающие позитивную динамику развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством решения проблемных ситуаций,
- представлена система проблемных ситуаций, направленных на развитие у детей математических представлений.

Цель программы – содействовать развитию математических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством решения проблемных ситуаций.

Для достижения цели были определены *задачи программы*:

1. Развивать умения выдвигать предположения о причинах и результатах, замечать и осознавать противоречия, принимать и ставить самостоятельно познавательные задачи.
2. Учить планировать ход поисковой деятельности, использовать сенсорные и интеллектуальные способы познания.
3. Развивать умения анализировать и делать выводы, использовать разные способы проверки предположений, самостоятельно находить способ оценки при решении творческих задач.

Повышение развивающего воздействия проблемных ситуаций на развитие математических представлений у детей возможно при следующих *условиях*:

- организация образовательного процесса таким образом, чтобы дети могли использовать результаты своей познавательной деятельности, имеющиеся у них логико-математические представления о свойствах предметов, материалов, о закономерностях явлений, для решения разнообразных практических задач;
- наличие мотивирующей предметно-пространственной среды, созданной педагогами, которая обеспечивает ребенку выбор деятельности по интересам и позволяет ему действовать как со сверстниками, так и индивидуально;
- использование заданий, соответствующих уровню развития ребенка, а затем несколько выше его возможностей, что и способствует стимулированию проявления самостоятельности и инициативности, активизации воображения;
- обеспечение интеграции процесса развития математических представлений у детей в различные образовательные области;
- реализация лично ориентированного подхода (оказание ребенку помощи в организации его мыслительной деятельности).

Разработанная система проблемных ситуаций включена во все стадии образовательного процесса: знакомство с новым материалом, закрепление, контроль, выполнение творческих заданий. Надо отметить, что проблемные ситуации ставятся не только на обычных занятиях, но и в процессе интегрированных занятий, в повседневной жизни, в режимных моментах.

Для решения проблемных ситуаций детей следует побуждать использовать совокупность логических приемов:



Начало

Содержание



Страница 29 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

- выделение свойств объекта, или выделение объекта из группы, или выделение группы объектов по определенному признаку;
- разделение информации на отдельные составляющие;
- общий анализ всей информации, проведение сравнения;
- изучение каждого блока по отдельности, восстановление отсутствующих частей путем логических домыслов и умозаключений;
- видение нескольких вариантов решения поставленной задачи;
- оценивание каждого возможного результата, моделирование и системный анализ;
- выбор оптимального варианта;
- соединение различных элементов (признаков, свойств) в единое целое.

Для оценки эффективности разработанной нами программы развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста проведен эксперимент с двумя группами детей старшего дошкольного возраста (экспериментальной и контрольной). Оказалось, что в экспериментальной группе, в отличие от контрольной, все дети с низкого уровня перешли на средний. Анализируя поставленные проблемные ситуации, дети экспериментальной группы научились принимать и ставить самостоятельно познавательные задачи, самостоятельно применять доступные способы познания (измерение, сравнение, классификация и т. д.), анализировать и делать выводы, использовать разные способы проверки предположений, исправлять ошибки.

Таким образом, постановка и решение проблемных ситуаций как на обычных занятиях по математическому развитию с детьми дошкольного возраста, так и в процессе интегрированных занятий, в повседневной жизни, в режимных моментах положительно влияет на развитие у них субъектной позиции.

Список использованной литературы

1. Галкина, Л. Н. Формирование субъектной позиции у детей дошкольного возраста в процессе математического развития / Л. Н. Галкина // Нач. шк.: Плюс до и после. – 2009. – № 12. – С. 1–4.
2. Смоленцева, А. А. Математика в проблемных ситуациях для маленьких детей : учеб. пособие / А. А. Смоленцева, О. В. Суворова. – СПб. : Детство-Пресс, 2010. – 109 с.



Начало

Содержание



Страница 30 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Т. С. БУДЬКО¹, Е. Г. БОРИСЮК²

¹Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

²Брест, ясли-сад № 14 г. Бреста

ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Источником развития элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста является повседневная жизнь, окружающие объекты, реальная действительность, которую ребенок познает в процессе своей разнообразной деятельности в общении с взрослыми, в ходе организованных педагогами игровых и проблемных ситуаций.

Цель исследования – выявить возможность использования предметно-пространственной среды в учреждении дошкольного образования как средства развития математического словаря детей дошкольного возраста.

Анализ предметно-пространственной среды (ППС) в учреждении дошкольного образования показал, что среда учитывает специфику возрастных этапов развития ребенка, ведущую деятельность (общение, предметная деятельность, игра), содержит разнообразные, но консервативные компоненты (уголки для организации сюжетно-ролевых игр, конструирования, работы с книгой и т. д.). Состояние ППС в учреждении дошкольного образования соответствует санитарным нормам и правилам, требованиям учебной программы дошкольного образования; общим принципам построения предметно-пространственной среды в учреждении дошкольного образования.

В ходе исследования выявлено, что педагоги не используют окружающие средства, позволяющие детям осваивать свойства и отношения объектов окружающего мира. Это не позволяет максимально реализовать возможности предметной развивающей среды в качестве средства развития у детей дошкольного возраста математического словаря.

По нашему мнению, существует необходимость разработки модели использования ППС, в соответствии с которой образовательный процесс будет организован таким образом, чтобы воспитатель смог осуществлять повседневное развитие математического словаря у детей в культурно-игровом пространстве учреждения дошкольного образования, а дети имели возможность приобретать опыт, использовать результаты своей познавательной деятельности, имеющиеся у них естественно-научные представления.

Данной проблеме в дошкольной педагогике уделяется достаточно много внимания. Определены компоненты, которые включает в себя предметно-развивающая среда, и дана им подробная характеристика (В. А. Петровский).



Начало

Содержание



Страница 31 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Описаны общие требования к проектированию моделей предметно-образовательной среды, способствующей познавательному развитию детей дошкольного возраста (Л. Н. Кларина). Раскрыты особенности организации предметно-развивающей среды учреждений дошкольного образования (Н. А. Виноградова). Определены возможные зоны, центры, уголки, необходимые для организации педагогического процесса, описаны их объекты.

Однако все исследования касаются проблемы построения среды, а не ее использования. При этом основное внимание уделяется наполнению развивающих центров *специальными* игровыми пособиями. Но не рассматривается в достаточной мере возможность использования любых объектов из повседневного окружения детей для их развития. Исследования по вопросу использования развивающей пространственно-предметной среды в качестве средства развития элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста представлены в работах [1; 2].

Все объекты ППС, которые не надо изготавливать специально для развития элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста, можно условно разделить на три группы. К первой группе относятся окружающие детей объекты (одежда, мебель, посуда, растения, животные, лавочки, строения, транспорт и т. п.), игрушки (мебель, посудка, кубики, пирамидки, куклы, мишки, машинки, формочки, совочки и т. п.), различные конструкторы (в том числе наборы плоских и объемных геометрических фигур), мозаика). Все они похожи или отличаются друг от друга по одному или нескольким признакам (названию, цвету, размеру, материалу изготовления).

Во вторую группу входят объекты, используемые на различных занятиях, предусмотренных учебной программой дошкольного образования. Среди них материал для конструирования, спортивный инвентарь, музыкальные инструменты, материал, используемый в процессе изобразительной деятельности, дидактический материал, традиционно используемый для развития речи, обучения грамоте, дидактический материал, традиционно используемый для ознакомления с природой, окружающим миром, куклы и декорации из разных видов кукольного театра.

Третью группу представляют работы продуктивной деятельности детей, выполненные в процессе рисования, аппликации, лепки, конструирования из разных материалов.

Работу с объектами ППС необходимо строить таким образом: воспитатель вычленяет, анализирует ситуацию, направляет процесс ее развития, способствует получению результата, а инициатива в развертывании игры, действия принадлежит детям. Например, во время уборки игрушек предлагается мальчикам поставить все маленькие машинки на полку, большие – под стеллаж, а девочкам – посадить за один стол больших кукол, а за другой – маленьких. Педагог обязательно проверяет, как дети выполнили задание, спрашивает, как они расставили игрушки, сколько каких игрушек, каких игрушек больше, как узнать.



Начало

Содержание



Страница 32 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



Использование объектов окружающей среды на прогулке на участке детского сада также играет немаловажное значение в формировании элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. Так, собранный детьми природный материал очень эффективно использовать для счета, сравнения по количеству, величине, форме, для классификации, группировки разнообразного материала (шишки, желуди, и т. д.) по разным признакам.

Чтобы добиться самостоятельной деятельности детей с объектами ППС, воспитателю необходимо:

- доступно объяснять правила выполнения действий, знакомить с общими способами действий;
- совместно играть как с одним ребенком, так и с подгруппой детей;
- создавать элементарные проблемно-поисковые ситуации в совместной игровой деятельности с ребенком, учитывая его возрастные особенности;
- организовывать разнообразные формы деятельности в математическом уголке, в повседневной жизни, в разных режимных моментах.

Основным требованием к объектам предметно-пространственной среды является их достаточность и вариативность проявлений свойств предметов. Важно, чтобы у ребенка всегда была возможность выбора деятельности с объектами ППС.

Таким образом, правильно смоделированная воспитателем предметно-пространственная среда будет способствовать развитию математического словаря детей дошкольного возраста и поможет педагогу в работе по развитию математических представлений у детей. Важно, чтобы у детей была возможность использовать приобретенные знания в различных ситуациях в повседневной жизни.

Список использованной литературы

1. Будько, Т. С. О некоторых средствах формирования математических представлений у дошкольников / Т. С. Будько // Пралеска. – 2003. – № 4. – С. 8–12.
2. Бритун, С. А. Объекты окружающей среды: знакомимся, изучаем, сравниваем, считаем... (предматематическая подготовка детей 3–4 лет в дошкольном учреждении) / С. А. Бритун // Пралеска. – 2008. – № 5. – С. 14–22.

О. В. БУРДИНА, М. С. ШИМАНЧИК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

СЕМЬЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Социализация – это сложный процесс, происходящий на протяжении всей жизни человека. Социализация человека может успешно изучаться только при условии объединения усилий многих наук: философии, психологии, культурологии,

Начало

Содержание



Страница 33 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



социологии, педагогики и др. Процесс социализации раскрывается в работах Л. С. Выготского, И. С. Кона и др. Большое внимание педагогическому аспекту социализации личности уделяют педагоги А. А. Бодалев, Б. Ф. Ломов, А. В. Мудрик и др. Социализация личности является многогранным процессом, включающим в себя педагогические, социальные воздействия, отражающиеся во взглядах и проявляющиеся в поведении личности. Социализация – это процесс социального развития, при котором личность усваивает все культурные нормы, выработанные человечеством на протяжении истории [1] .

Семья как первый социальный институт способствует становлению человека, стимулирует его социальную, творческую активность, раскрывает индивидуальность. Семья – это основанная на браке и (или) кровном родстве малая социальная группа, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства, эмоциональной связью и взаимными обязанностями по отношению друг к другу [2] . Приобретенные в семье нормы, ценности, основы поведения, морали остаются с человеком на всю жизнь.

Родители играют очень важную роль в жизни каждого. От родителей во многом зависит то, как будет вести себя ребенок, какими качествами обладать, какие иметь ценности [3] . Следовательно, семья может оказать как негативное, так и положительное воздействие на процесс социализации ребенка. Чаще всего ребенок перенимает от родителей все образцы поведения, старается походить на них. Это особенно актуально в подростковый период, когда демонстрируется претензия на взрослость, ориентация на нормы и ценности, принятые в мире взрослых, сложные и противоречивые переживания, порождаемые стремлением подростка к идентификации себя с этим миром.

Подростковый период очень важен в жизни ребенка, так как именно в этом возрасте закладываются сознательные установки и определенные представления об окружающем его мире. Одновременно подросток сталкивается с большим количеством психологических проблем, связанных с выстраиванием взаимоотношений со сверстниками, усваиванием комплекса морально-нравственных принципов, приобретением чувства социальной ответственности, оформляются модели поведения и черты характера, которые определяют будущую жизнь индивида, его физическое и психическое состояние [4] .

Для выявления уровня социализированности личности подростков была применена методика М. И. Рожкова, которая позволяет изучить уровни социализации учащихся по направлениям адаптации, активности, автономности, нравственной воспитанности, агрессивности.

Исследование проводилось на базе ГУО «Гимназия № 6 г. Бреста имени Г. К. Жукова». Учащимся было предложено прочитать 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по определенной шкале. Средняя оценка получается при сложении всех оценок первой и последующих строчек и делении этой суммы на пять. Если получаемый коэффициент больше трех, то можно констатировать высокую степень социализированности ребенка. Если

Начало

Содержание



Страница 34 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

он больше двух, но меньше трех, то это свидетельствует о средней степени развития социальных качеств. Если коэффициент меньше двух баллов, то можно предположить, что отдельный учащийся (или группа учеников) имеет низкий уровень социализации.

После обработки полученных данных мы получили следующие результаты по шкалам: социальная адаптированность – 2,2, автономность – 3, социальная активность – 2,9, нравственная воспитанность – 2,6. Средний коэффициент по четырем шкалам равен 2,6. Пользуясь приведенными выше показателями, можно сделать вывод, что степень социализированности опрошенных подростков – средняя. Для средней степени развития социальных качеств характерны неширокий, но устойчивый круг социального окружения, умение отстаивать свои позиции и взгляды, адекватно оценивать свои действия, а также редкие конфликтные ситуации при построении коммуникаций.

Список использованной литературы

1. Казанская, В. Г. Подросток: социальная адаптация: психологам, педагогам, родителям / В. Г. Казанская. – СПб. : Питер, 2011. – 286 с.
2. Педагогика современной школы : курс лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск : Эксперспектива, 2009. – 208 с.
3. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.
4. Соколова, А. П. Психологические трудности в отношениях подростков с родителями / А. П. Соколова // Вестн. Таганрог. ун-та им. А. П. Чехова. – 2016. – № 5. – С. 112–115.

О. А. ВАСИЛЮК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНИК КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

Под современными или инновационными педагогическими технологиями в большинстве случаев понимаются технологии, способствующие повышению эффективности процесса обучения. В настоящее время большую популярность в данном контексте приобретают информационные технологии (ИТ), которые характеризуются тем, что:

- обогащают образовательный процесс за счет внедрения активных, аналитических, коммуникативных способов обучения;
- способствуют индивидуализации обучения за счет подбора темпа предъявления заданий, последовательности освоения знаний для конкретного учащегося;



Начало

Содержание



Страница 35 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

- повышают степень самостоятельности учащегося в процессе обучения; учитель выступает уже в роли консультанта, координатора действий;

- способствуют объективной оценке знаний учащихся;

При этом не стоит забывать, что использование ИТ в обучении может иметь не только положительный, но и отрицательный эффект, так как при определенных условиях они могут наносить вред психике и здоровью учащихся. Поэтому важно обеспечить оптимальное внедрение в образовательный процесс информационных технологий и гармоничное их сочетание с традиционными методами обучения.

Одним из современных средств обучения в условиях активного проникновения ИТ в образовательную практику является учебное пособие новой генерации – электронный учебник (ЭУ).

Охарактеризуем сущность данного обучающего средства и выделим основные отличия ЭУ от традиционного учебника. Обычно электронный учебник представляет собой комплект обучающих, контролирующих, моделирующих и других программ, размещаемых на магнитных носителях (твердом или гибком дисках) ПЭВМ, в которых отражено основное научное содержание учебной дисциплины. Ориентирован на стимулирование творческого потенциала учащихся, формирует непрерывный познавательный интерес у многих учащихся, часто переходящий в проектно-исследовательскую деятельность по конкретным темам и разделам. ЭУ часто дополняет обычный учебник, но особенно эффективен в случаях, когда он:

- обеспечивает практически мгновенную обратную связь;
- помогает быстро найти необходимую информацию (в том числе контекстный поиск), поиск которой в обычном учебнике затруднен;
- существенно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям;
- наряду с кратким текстом показывает, рассказывает, моделирует и т. д. (именно здесь проявляются возможности и преимущества мультимедиа технологий);
- позволяет быстро, но в темпе, наиболее подходящем для конкретного индивидуума, проверить знания по определенному разделу [1; 3].

По мнению Е. О. Никитиной, к недостаткам ЭУ можно отнести недостаточную физиологичность дисплея как средства восприятия информации (восприятие с экрана текстовой информации гораздо менее удобно и эффективно, чем чтение книги) и более высокую стоимость по сравнению с книгой [2].

Электронный учебник используется при изучении нового материала и его закреплении (20 минут работы за компьютером). Учащихся сначала опрашивают по традиционной методике или с помощью печатных текстов. При переходе к изучению нового материала ученики парами садятся у компьютера, включают его и начинают работать со структурной формулой и структурными единицами параграфа под руководством и по плану педагога.

Электронная модель учебника может использоваться на этапе закрепления материала. На данном уроке новый материал изучается обычным способом, а



Начало

Содержание



Страница 36 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

при закреплении все учащиеся 5–7 минут под руководством педагога соотносят полученные знания с формулой параграфа.

В рамках комбинированного урока с помощью электронного учебника осуществляется повторение и обобщение изученного материала (15–17 минут). Такой вариант предпочтительнее для уроков итогового повторения, когда требуется «пролистать» содержание нескольких параграфов, выявить взаимосвязь понятий, повторить наиболее важные определения и формулы, определить причинно-следственные связи. На таком уровне учащиеся должны иметь возможность поработать сначала сообща (по ходу объяснения педагога), затем в парах (по заданию педагога), наконец, индивидуально (по очереди).

Отдельные уроки могут быть посвящены самостоятельному изучению нового материала и составлению по его итогам своих тезисов параграфа. Такая работа проводится в группах учащихся (3-4 человека). В заключение урока (10 минут) учащиеся обращаются к электронной версии параграфа, сравнивая ее со своим вариантом. Тем самым происходит приобщение учащихся к исследовательской работе на уроке.

ЭУ используется как средство контроля усвоения учащимися понятий. Тогда в состав электронного учебника входит система мониторинга. Результаты тестирования учащихся фиксируются и обрабатываются компьютером. Данные мониторинга могут использоваться учеником, педагогом, методическими службами и администрацией. Процент правильно решенных задач дает ученику представление о том, как он усвоил учебный материал. При этом он может посмотреть, какие структурные единицы им усвоены не в полной мере, и впоследствии дорабатывать данный материал. Таким образом, обучающийся в какой-то мере управляет процессом учения.

Педагог, в свою очередь, на основе полученной информации также имеет возможность управлять процессом обучения. Результаты класса по содержанию в целом позволяют педагогу обнаружить необходимость организации повторения по той или иной теме с целью достижения максимального уровня обученности. Изучая результаты отдельных учащихся, можно сделать выводы по каждому из них, принять соответствующие решения в плане организации дальнейшей индивидуальной работы.

Не менее важным аспектом использования ИТ является возможность проследить динамику обучения учащегося по предмету. Стабильно высокие результаты некоторых учеников позволяют педагогу выстроить для них индивидуальную предметную траекторию.

Таким образом, электронный учебник может стать достаточно эффективным средством обучения, следовательно, актуализируется подготовка собственно педагогов к его грамотному использованию в образовательном процессе.



Начало

Содержание



Страница 37 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Список использованной литературы

1. Бугаева, О. А. Электронный учебник [Электронный ресурс] / О. О. Бугаева. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/perevernutyjklass/elektronnyj-ucebnik>. – Дата доступа: 03.10.2019.
2. Никитина, Е. О. Электронные учебники как средство обучения в эпоху информатизации образования [Электронный ресурс] / Е. О. Никитина. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/>. – Дата доступа: 10.10.2019.
3. Методика использования электронного учебника на уроках физики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bobysh.ru/referat/62/13518/1.html>. – Дата доступа: 13.10.2019.

Е. А. ВОЛЧОК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **Е. А. Лагуновская**, канд. филос. наук, доцент

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

По утверждению ученых, социальные сети в Интернете могут оказать разрушительное влияние на психическое и физическое здоровье их пользователей из-за сокращающегося общения с реальными людьми. Данная проблема актуальна прежде всего для молодежи – социально активной части общества. Ученые утверждают, что социальные сети негативно воздействуют на иммунную систему развивающегося организма, на гормональный баланс, работу артерий и в особенности на процессы мышления. В долгосрочной перспективе это повышает риск появления и развития различных болезней, среди которых рак, сердечно-сосудистые заболевания и слабоумие.

Опровергая популярную точку зрения о том, что социальные сети способствуют установлению контактов между людьми, биологи утверждают, что социальные сети дают пользователям лишь иллюзию общения.

Социальная сеть (от англ. social networking service) – платформа, онлайн-сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений, визуализацией которых являются социальные графы. Характерными особенностями социальной сети являются: 1) предоставление практически полного спектра возможностей для обмена информацией (фото + видео + сервис блогов + сервис микроблогов + сообщества + ЛС/чат + возможность отметить местоположение и т. п.); 2) создание профилей, в которых требуется указать реальные Ф. И. О и максимальное количество информации о себе; 3) подавляющее большинство друзей пользователя в социальной сети – это не



Начало

Содержание



Страница 38 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

виртуальные друзья по интересам, а реальные друзья, родственники, коллеги, одноклассники и однокурсники [1] .

Сайт социальной сети можно определить по наличию следующих возможностей: 1. Активное общение. 2. Создание публичного или полупубличного профиля пользователя (например, профиль может содержать дату рождения, школу, вуз, хобби и др.). 3. Пользователь может задавать список других пользователей, с которыми у него имеются некоторые отношения (например, дружбы, родства, деловых и рабочих связей и т. п.). 4. Просмотр и обход связей между пользователями внутри системы (например, пользователь может видеть друзей своих друзей).

Изначальным предназначением социальных сетей было объединение людей. Благодаря им, появилась возможность поддерживать коммуникационные процессы на расстоянии. Многие отыскивали своих родственников, одноклассников, друзей детства.

Согласно исследованиям, в 2016 г. 92,6 % пользователей в возрасте от 6 до 72 лет обращались к сети Интернет для поиска информации, 79,8 % – для просмотра и скачивания фильмов, музыки. Общение в социальных сетях было целью 74,7 % белорусов, отправка и получение электронной почты, переговоры – 52,8 %, ведение финансовых операций – 46,9 %. Покупают товары и получают услуги онлайн 28,6 % пользователей. В целях образования в Интернет выходят 23,2 % пользователей, для взаимодействия с органами государственного управления – 13 %.

Дети от 6 до 15 лет в Интернете чаще всего играют в компьютерные игры, в то время как мужчины и женщины от 16 до 72 лет предпочитают поиск информации. При этом 43,8 % пользователей полностью удовлетворены качеством услуг сети Интернет.

Подавляющее количество белорусов (93,5 %) выходят в Интернет дома, 27,7 % – у родственников и знакомых, 19,1 % – на работе, 9,8 % – в компьютерном клубе, интернет-кафе. При этом в любом из мест больше половины пользователей используют услуги сотовой подвижной электросвязи.

Всего в Беларуси насчитывается свыше 11 млн интернет-абонентов. Доступ к глобальной сети есть у 71,1 % населения. Ежедневно Интернетом пользуются 68,3 % белорусов, не менее одного раза в неделю – 16,2 % пользователей, от случая к случаю в Интернет выходят 15,5 % белорусов [3] .

Положительной чертой социальных сетей стала возможность создания групп по интересам. Каждый сможет найти то, что ему по душе, начиная от официальных групп любимых исполнителей и заканчивая обсуждением хобби, интересов. Удобны такие группы для студенческой молодежи, ведь благодаря им всегда можно узнать новости университета, расписание или задания по предметам.

С другой стороны, во многом именно эта функция вызвала зависимость у молодежи. Подростки, которым по различным причинам не хватает родительской опеки, предоставлены сами себе и первые попадают в зависимость от социальных сетей. Взаимодействуя посредством online-переписки, молодые люди забывают про личное общение. Со временем развивается патологическая необходимость



Начало

Содержание



Страница 39 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

постоянного пребывания на сайте.

Интернет-зависимость – это расстройство психики, сопровождающееся большим количеством поведенческих проблем и заключающееся в неспособности человека вовремя выйти из сети, а также в постоянном присутствии навязчивого желания туда войти [2].

Социальные сети, такие как «Фэйсбук», «ВКонтакте», «Твиттер», позволяют быть в курсе большинства событий, происходящих в жизни ваших «друзей», знаменитостей. Вывешенные в альбомах фотографии с прошедшего дня рождения, удачной поездки, фотосессии – все это может оказаться ложью. Нацеленность на новости может постепенно привести к зависимости.

Таким образом, к отрицательным последствиям пользования социальными сетями можно отнести изоляцию от внешнего мира, восприятие людей исключительно по профилям в социальных сетях и впустую потраченное время, которое можно было провести вместе с реальными друзьями, узнать, как у них дела не по статусам, а посредством общения.

Многие люди становятся заложниками виртуального имиджа. В зависимость часто попадают те, кто создал свой идеальный образ посредством аккаунта. Таким образом люди стараются самоутвердиться, особенно если в реальности все не так безоблачно, как на страницах их профиля. Как правило, они не стремятся встретиться в жизни, потому что боятся предстать перед людьми такими, какие они есть в действительности.

Социальные сети стали в современных условиях мощным инструментом влияния на молодое поколение. Такие классические институты социализации, как семья, школа, сверстники, отошли на второй план. Иллюзорный, виртуальный мир становится все более притягательным для молодых людей. Он не только предоставляет возможность рассказать о своих чувствах, переживаниях, но и предоставляет возможность доступа к личной информации других людей. Погружаясь в него, они даже не задумываются о том, что есть вероятность формирования «зависимости от виртуальности». Убегая от реальных проблем в виртуальный мир, молодые люди, не осознавая этого, начинают воспринимать его как часть реального.

Не имея доступа к процессам социальной коммуникации в реальном мире по причине добровольно выбранной изоляции, такие пользователи чувствуют себя одинокими, потерянными, оторванными от внешнего мира, испытывают чувство, схожее с ломкой. Это безусловно отражается на развитии человека как полноценной личности, способной нормально функционировать в современном социуме. Даже осознавая тот факт, что виртуальное общение не может заменить реальное, молодые люди продолжают тратить большое количество времени на пребывание в сети. Возможно, это является следствием нежелания признать свою зависимость.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 40 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Список использованной литературы

1. Академия Google [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scholar.google.ru/>. – Дата доступа: 01.10.2019.
2. Портал образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://wiki.vspru.ru/>. – Дата доступа: 03.10.2019.
3. Телерадиокомпания «Телевид» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://televид.by/>. – Дата доступа: 03.10.2019.

А. Е. ВОРОНОВА¹, М. В. САДОВСКИ²

¹Россия, Белгород, Белгородский дом ребенка специализированный

²Россия, Белгород, НИУ «БелГУ»

ОРГАНИЗАЦИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В настоящее время одной из важных задач общеобразовательной школы является развитие личности обучающегося, обеспечение современного качественного образования в соответствии с его интересами и потребностями.

Понятие «тьюторство» вошло в Россию из Великобритании, где это является уже давно исторически сложившей педагогической позицией. Оно помогает обеспечить разработку индивидуальных образовательных программ и сопровождает процесс индивидуального образования в школе.

Исследования тьюторского сопровождения встречаются в работах Е. А. Александрова, Е. А. Волошиной, Т. М. Ковалевой, А. А. Терова, М. Ю Чередилиной, А. Г. Чернявской, С. М. Юсфина.

«Тьютор» в переводе с английского – это наставник, посредник, опекун, т. е. человек, который сможет научить самостоятельно решать проблемы и поможет детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) стать успешными в обществе [1].

В соответствии с Российским федеральным государственным образовательным стандартом общего образования, для учащихся с ОВЗ предусматривается сопровождение ребенка тьютором. Задача тьютора состоит в том, чтобы организовывать обучение и развитие ребенка с учетом его особенностей и интересов, т. е. помочь ученику заниматься тем, что ему интересно, при этом не отставать в рамках общеобразовательной программы [2].

В своих работах Т. М. Ковалева утверждает, что далеко не каждый педагог может выполнять функции тьютора для ребенка с ОВЗ. Эта деятельность предполагает безусловное принятие ребенка (высокий уровень толерантности),



Начало

Содержание



Страница 41 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

хороший запас знаний в рамках специальной психологии и коррекционной педагогики, развитые коммуникативные навыки. Но на самом деле оказывается, что тьюторами работают специальные педагоги, дефектологи, логопеды, психологи, педагоги без специального образования, студенты профильных вузов и училищ, а также сами родители ребенка [3].

В данный момент сложилась ситуация, когда большинство специалистов, работающих в образовательных учреждениях общего типа, не имеют нужного запаса знаний о детях с ОВЗ, а специалисты, имеющие профессиональную подготовку, не учитывают все особенности коррекционно-педагогической работы в условиях инклюзивного образования. Тьютор как раз может стать связующим звеном, который обеспечит взаимодействие педагогов, специальных педагогов, психологов, других необходимых ребенку специалистов на каждом этапе образовательного процесса [4].

В западных странах имеются свои модели педагогического сопровождения и поддержки детей, а также большой опыт сопровождения учащихся с ОВЗ. Созданы местные службы поддержки и внешкольные ресурсные центры, которые направляют «специального учителя» для оказания помощи образовательному учреждению и конкретному педагогу, в классе у которого находится ребенок с особыми образовательными потребностями.

Депутаты областной Думы г. Белгорода и Белгородской области, обсуждая проблему образования детей с ограниченными возможностями, отметили, что потребность в инклюзии растет, и в образовательных учреждениях есть два пути решения данной проблемы. Это создание специализированных групп, а также индивидуальное сопровождение ребенка. Индивидуальное сопровождение уже осуществляется в Белгороде в школе № 43, лицее № 10 и в г. Губкине на базе школы № 17. Дети с ограниченными возможностями включены в общий учебно-воспитательный процесс вместе с детьми без каких-либо нарушений. Но в то же время работа с ребенком с ОВЗ организуется с помощью тьютора, который ведет учет всех его психофизических особенностей.

На первых этапах обучения тьютор или педагог, осуществляющий тьюторские функции, вступает в роли проводника ребенка в образовательную среду школы. Вдобавок он еще и обязан сопровождать не только научный интерес ребенка с ОВЗ, но и его семью, суметь сформировать вокруг ребенка социокультурную атмосферу.

Тьютор должен уметь видеть плюсы и минусы динамики ребенка, чтобы найти вместе с ним пути решения возникающих в процессе обучения затруднений, пишет в своих трудах А. Г. Чернявская. Есть множество различных диагностических методик, которые помогают правильно оценить прогресс или регресс в развитии ребенка. Однако главным методом остается наблюдение за ним. Оцениваются такие параметры, как моторные навыки, навыки самообслуживания, навыки общения, речь, когнитивная деятельность, особенности поведения [5].

В рамках общеобразовательного учреждения тьютору приходится иметь дело с очень разными детьми, к которым требуется индивидуальный подход, что



Начало

Содержание



Страница 42 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



значительно затрудняет разработку общих методик. Каждый раз в работе с новым учеником тьютор опирается не только на свои знания и опыт, но и на свою интуицию. Масштаб различий достаточно велик: от детей, нормально развивающихся, но испытывающих временные и легко устранимые трудности, – до детей уже с необратимыми тяжелыми отклонениями в развитии; от детей, способных при поддержке обучаться на равных условиях вместе со сверстниками, – до детей, которым нужна индивидуальная программа образования [6] .

Кроме того, в процессе развития и роста ребенка могут возникать вторичные по своему характеру нарушения, поэтому уровень психического развития пришедших в школу детей с ОВЗ зависит не только от характера, времени возникновения и степени выраженности первичного нарушения, но и от качества его дальнейшего воспитания и развития.

Таким образом, в общеобразовательном процессе присутствие тьютора рядом с ребенком, конечно же, необходимо. Именно тьютор выступает связующим звеном между замкнутостью детей с ОВЗ от общества и их включенностью в жизненные процессы окружающего мира. Тьюторское сопровождение содействует формированию информационных, социальных, культурных и множества других видов ключевых компонентов личности, что в результате дает возможность ученику эффективно организовать внешний и внутренний потенциал для постановки и достижения жизненных целей. Важно также постоянно помнить, что по мере развития ребенка участие тьютора постепенно должно снижаться, уступая место самостоятельному общению со сверстниками и взаимодействию с педагогами.

Список использованной литературы

1. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении // Инклюзивное образование. – М. : Центр «Шк. кн.», 2010. – Вып. 3.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации, 19 дек. 2014 г., № 1598. – Режим доступа:<https://base.garant.ru/70862366/>.
3. Ковалева, Т. М. К вопросу о тьюторском сопровождении как образовательной технологии / Т. М. Ковалева // Основные тенденции развития современного образования : материалы междунар. науч.-практ. конф. – М. : ИТОиП РАО, 2002.
4. Волошина, Е. А. Теоретические основы профессиональной подготовки педагогов-тьюторов / Е. А. Волошина // Стандарты деятельности тьютора: теория и практика : материалы всерос. науч.-метод. семинара. – М., 2009.
5. Чернявская, А. Г. Тьюторство как новое пространство педагогической деятельности / А. Г. Чернявская // Система обеспечения качества в дистанционном образовании : сб. науч. тр. МИМ ЛИНК. – М., 2006. – Вып. 15.
6. Теров, А. А. К вопросу о моделях тьюторского сопровождения в

Начало

Содержание



Страница 43 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

образовательном учреждении / А. А. Теров // Перемены. – 2009. – № 3.

7. Педагогическая поддержка ребенка в образовании / С. М. Юсфин [и др.]. – М., 2006.

Н. П. ГАЛИМОВА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

УЧИТЕЛЬСКИЕ КАДРЫ КАМЕНЕЦКОГО РАЙОНА БРЕСТСКОЙ ОБЛАСТИ В ПОСЛЕВОЕННОЕ ВРЕМЯ

Педагогические кадры играли ключевую роль в становлении и развитии послевоенного школьного образования на территории Каменецкого района. В первом послевоенном 1944/1945 учебном году в сельской местности обучались 5 409 учащихся и работали 96 учителей. На одного педагога приходилось примерно 56 учеников. В городском поселке Каменец возобновила свою работу местная школа, в которой насчитывалось 360 учащихся и преподавали 14 педагогов. В среднем один учитель обучал азам грамоты приблизительно 26 учеников. Следовательно, в городском поселке с педагогическими кадрами дела обстояли намного лучше, чем в сельской местности. В конечном итоге на территории Каменецкого района в 1944/1945 учебном году обучались 5 769 учащихся и работали 110 педагогов. В среднем на одного учителя приходилось 52 ученика. Безусловно, нагрузка на педагогов была очень высокой, однако, несмотря ни на что, учителя выполняли свой долг [1] .

В марте 1946 г. Верховный Совет СССР принял первый послевоенный и четвертый по счету пятилетний план восстановления и развития народного хозяйства СССР. За время выполнения четвертой пятилетки Каменецкому районному отделу народного образования удалось увеличить численность педагогических кадров со 182 в 1946/1947 учебном году до 259 учителей в 1949/1950 учебном году. На одного педагога приходилось 25 учащихся [1] .

Однако все же главное не количество учителей, а их качество. Здесь наблюдались позитивные изменения. Уровень образованности учителей постоянно повышался. Так, например, в 1948/1949 учебном году из 225 педагогов 9 имели университетское образование, 28 – учительский институт, 115 – среднее и общее среднее, а 73 учителя вообще не окончили среднюю школу, и из них 49 заочно обучались в педучилищах [3] . Из 507 учителей, работавших в 1959/1960 учебном году, с высшим образованием было 158 человек (31,16 %), с незаконченным высшим – 106 (20,91 %), со средним педагогическим и общим – 224 (44,18 %), не имеющих среднего образования – 19 педагогов (3,75 %) [4] . В 1979 г. из 557 учителей имели высшее образование 418, т. е. 75,04 % [4] .

Немаловажным фактором успешности работы являлся и педагогический стаж учителей. В 1948/1949 учебном году 176 учителей имели стаж работы в системе



Начало

Содержание



Страница 44 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

образования менее 5 лет, у 33 педагогов опыт работы был от 5 до 10 лет, у 14 – от 10 до 25, а у двух учителей стаж был более 25 лет [5]. Если говорить о численности педагогов по классам, то в этом же учебном году в 1–4 классах средних, семилетних, начальных школ работали 164 учителя, в 5–7 классах – 48, а в 8–11 классах – 7 педагогов [6]. В 1974 г. из 664 педагогов 112 учителей проработали более 25 лет, 231 – от 15 до 25 лет, 68 – от 10 до 15 лет, 116 – от 5 до 10 лет, 137 – менее 5 лет [7].

Каменецкий район являлся аграрным регионом, основная часть школ находилась в сельской местности. Поэтому без поддержки учительских кадров со стороны местных властей привлечь и закрепить выпускников педагогических учебных заведений в деревенских школах являлось проблематично. На местах к этой проблеме не относились со всей серьезностью. В 1957/1958 учебном году неудовлетворительно выполнялись мероприятия по бесплатному обеспечению учителей сельской местности квартирами, топливом и освещением. Особенно плохо дело обстояло в Ратайчицком, Рожковском, Видомлянском сельских советах, вследствие чего учителя семилетних и всех начальных школ не получили топливо (дрова и торф) в 1957/1958 учебном году. В ряде средних школ сельских советов еще имели место такие факты, когда топливо не завозилось на квартиры учителей, а взамен выдавалось некоторое денежное возмещение. Так, например, председатель Ратайчицкого сельского совета вместо завоза каждому педагогу 7 м³ дров выдал денежное пособие 100–200 рублей. Председатель Видомлянского сельского совета выплатил учителям Турнянской семилетней школы и всем учителям начальных школ данного сельского совета по 300 рублей. В Рожковском сельском совете учителям топливо не выдавалось два года. А ведь главная задача педагога – учить детей, а не искать дрова или торф и транспортное средство, чтобы их привезти.

Некоторые колхозы продавали дрова по завышенным ценам, вследствие чего стоимость одного кубометра дров колебалась в пределах от 45 до 60 рублей. Районный отдел народного образования распределял средства на коммунальные услуги без учета возможностей каждой школы. Вопросы индивидуального жилищного строительства в районе решались крайне неудовлетворительно, в результате чего на частных квартирах проживало около 60 % учителей. Так, в 1957 г. на государственное жилищное строительство средства не отпускались и многие учителя не имели возможности получить ссуды не только на строительство домов, но даже на завершение начатого строительства, а исполком Каменецкого районного Совета депутатов трудящихся не оказывал помощи в приобретении стройматериалов, тем самым в районе не выполнялось постановление Совета Министров БССР от 29 мая 1954 г. № 471 «О строительстве жилых домов для учителей сельских школ». Кроме этого, отдельные колхозы отводили земельные участки для учителей в крайне поздние сроки и ежегодно меняли эти участки. Также многие учителя сельских школ, имевшие коров, испытывали трудности в обеспечении скота кормами, получали сено по высоким ценам, так как райисполком не всегда выделял учителям сенокосные участки [8].

Несмотря на все трудности, личность учителя играла важную роль в становлении



Начало

Содержание



Страница 45 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

и развитии школьного образования, и без самоотверженного труда учителей школьное образование не смогло бы так быстро восстановиться.

Список использованной литературы

1. Сеть школ за 1944–1945 и 1954–55 учебные годы // Государственный архив Брестской области (ГАБО). – Ф. 1134. Оп. 1. Д. 2.
2. Годовой текстовый отчет районо за 1948/1949 учебный год // ГАБО. – Ф. 1134. Оп. 1. Д. 16.
3. Отчет Каменецкого районо о работе школ района за 1959/1960 уч. год // ГАБО. – Ф. 1134. Оп. 1. Д. 95.
4. Статистический отчет отдела народного образования о численности и составе работников, начальных, восьмилетних и средних школ района (ф. 83 – РИК) за 1979 год // ГАБО. – Ф. 1134. Оп. 1. Д. 402.
5. Годовой текстовый отчет районо за 1948/1949 учебный год // ГАБО. – Ф. 1134. Оп. 1. Д. 16.
6. Статистические отчеты начальных, семилетних и средних школ на начало 1948–49 уч. года (форма № 76-А и А-IV) // ГАБО. – Ф. 1134. Оп. 1. Д. 14.
7. Статистический отчет отдела народного образования о численности и составе работников, начальных, восьмилетних и средних школ района (ф. 83 – РИК) за 1974 год // ГАБО. – Ф. 1134. Оп. 1. Д. 296.
8. Протоколы заседаний бюро РК КПБ с № 2 по № 10 (начато: 11 января 1958 г. – окончено: 6 июня 1958 г.) // ГАБО. – Ф. 10-п ОАФ. Оп. 1. Д. 222.

М. Р. ГАРБАЧЫК

Брэст, БрДУ імя А. С. Пушкіна

ВЫВУЧЭННЕ ТЭКСТУ НА ўРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ І ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ

У сучаснай філалогіі тэкст разглядаецца як найвышэйшая моўная адзінка, якая мае самую складаную структуру. Тэкст (дыкурс) выконвае асноўную камунікатыўную задачу – перадачу інфармацыі ў працэсе зносін. Вывучэннем тэксту займаецца не толькі філалогія, на базе якой будуюцца тэорыя тэксту, але таксама і рад іншых навук, звязаных з камунікацыяй як вербальным працэсам.

Фарміраванне навыкаў умелай працы з тэкстам ужо ў пачатковай школе – адзін з важных аспектаў навучання беларускай мове і літаратурнаму чытанню ў малодшых класах.

У дадзеным артыкуле мы прааналізуем практыкаванні па беларускай мове, прапанаваныя для 3-га і 4-га класаў пачатковай школы. Аўтары падручнікаў імкнуліся прапанаваць вучням разнастайныя практыкаванні, каб сфарміраваць



Начало

Содержание



Страница 46 из 255

Назад

На весь экран

Закреть



у школьнікаў устойлівую сістэму навыкаў, развіць уменне працаваць з рознымі тыпамі тэкстаў (апавяданне, апісанне, разважанне). Паўнацэнная праца з тэкстам пачынаецца ўжо ў 3-м класе. З самых першых урокаў вучням прапануюцца простыя тэксты (празаічныя і паэтычныя). Усе практыкаванні, звязаныя з тэкставымі заданнямі, накіраваны на аналіз прачытанага. Сярод прапанаваных заданняў можна вылучыць: 1) дакажыце, што вы прачыталі тэкст; 2) даць загаловак тэксту; 3) знайсці слова/словы пэўнай часціны мовы; 4) растлумачыць пастаноўку знакаў прыпынку; 5) вызначыць тэму (ідэю), асноўную думку тэксту; 6) праца з сюжэтам твора; 7) растлумачыць правапіс слоў у пэўным тэксце; 8) выканаць граматычныя заданні.

Сярод заданняў, прапанаваных у падручніку для 4-га класа, можна адзначыць: 1) прачытаць, даказаць, што гэта тэкст; 2) вызначыць яго тэму, ідэю, асноўную думку; 3) прааналізаваць будову тэксту; 4) слоўніковая праца; 5) арфаграфічная і пунктуацыйная работа; 6) марфалагічная работа; 6) падрыхтавацца да пераказу па плане.

На ўроках беларускай мовы ў пачатковых класах значнае месца адводзіцца тэкстам практыкаванняў, якія ўмоўна можна раздзяліць на некалькі тыпаў:

1) аднаўленне часткі тэксту, якое можна выканаць наступным чынам: а) уставіць прапушчаныя словы, б) аднавіць прапушчаныя словы па арфаграмах, марфемах, в) уставіць прапушчаныя фразеалагічныя звароты;

2) узнавіць паслядоўнасць тэксту. Неабходна выкарыстоўваць практыкаванні, асноўнае заданне ў якіх – узнавіць змест тэксту па пэўных параметрах: а) схема з указаннем пэўнай колькасці часцін мовы ў кожным сказе, б) табліца з указаннем пэўнай колькасці слоў з неабходнай марфемай/арфаграмай у кожным сказе, в) аднаўленне сказаў па даведачных матэрыялах на аснове прычынна-выніковых сувязей, г) аднаўленне парадку паміж сказамі – тэзісамі і сказамі-доказамі, д) аднаўленне паслядоўнасці сказаў па размеркаванні асноўнай і дадатковай інфармацыі;

3) пісьмовы пераказ і сачыненне.

Настаўніку неабходна выкарыстоўваць не толькі матэрыял падручніка, але і самастойна падбіраць практыкаванні ў залежнасці ад узроўню класа, улічваць асаблівасці класа, узровень ведаў і навыкаў вучняў, а таксама ступень развіцця іх лінгвістычных здольнасцей.

Граматычная работа з тэкстам у пачатковай школе садзейнічае не толькі навучанню, але і выхаванню вучня. Праца з тэкстамі павінна спрыяць працяўленню творчых схільнасцей школьнікаў, абудзіць у дзяцей цікавасць да беларускай мовы і мастацкай літаратуры, навакольнага свету. Вучні пры рабоце з тэкстам не толькі засвойваюць базавыя раздзелы мовы (фанетыка, лексікалогія, марфеміка, марфалогія, сінтаксіс і пунктуацыя), але і вучацца аналізаваць змест тэксту, вызначаць яго тэму і ідэю, будаваць, рэканструяваць тэкст і інш. Тэкстацэнтрычны падыход павінен складаць аснову навучання беларускай мове і літаратурнаму чытанню ў пачатковай школе.

Начало

Содержание



Страница 47 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

Актыўная праца з тэкстамі ў пачатковай школе садзейнічае развіццю ў вучняў чатырох асноўных кампетэнцый: лінгвістычнай, маўленчай, камунікатыўнай і культурознаўчай. Толькі пры рабоце з тэкстамі мажліва граматычна развіваць кампетэнцыі вучняў ужо ў самым пачатку іх навучання ў школе.

М. Р. ГАРБАЧЫК

Брэст, БрДУ імя А. С. Пушкіна

МАСТАЦКАЯ ЛІТАРАТУРА І ЯЕ РОЛЯ Ў ФАРМІРАВАННІ ДУХОЎНАГА СВЕТУ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ

Літаратурнае чытанне – школьны прадмет, галоўнай задачай якога з’яўляецца эстэтычнае і маральна-этычнае развіццё і выхаванне вучняў. Асноўны змест выхаваўчага ўрока ў тым, каб вучні малодшых класаў пранікалі ў змест мастацкага твора, разбіраліся ў яго пабудове, жанрах, выразных сродках.

Чытанне з’яўляецца не толькі прадметам навучання, але і сродкам уваходжання вучняў у свет мастацкай літаратуры, універсальным сродкам іх дзейнасці па авалоданні сістэмай паняццяў, якія складаюць змест усіх навучальных дысцыплін. За кошт авалодання ўменнем чытаць і пісаць вучні набываюць здольнасць лепш разумець людзей, прыроду, усю навакольную рэчаіснасць, больш выразна і дакладна выказваць уласныя пачуцці і думкі. У працэсе сталення вучняў чытанне становіцца крыніцай і сродкам іх самаадукацыі і самавыхавання.

Літаратурнае чытанне з’яўляецца неабходнай састаўной часткай маўленчай дзейнасці вучняў, выконвае найважнейшую камунікатыўную функцыю, служыць дзейным сродкам сацыялізацыі, выхавання і развіцця асобы. “Літаратурнаму чытанню” належыць эстэтычная функцыя фарміравання эмацыянальна-пачуццёвай сферы, узнаўляючага ўяўлення, вобразнага мыслення вучняў, паколькі аб’ектам чытання з’яўляецца мастацкі твор, які пабудаваны па законах мастацтва. У працэсе эмацыянальна-вобразнага ўспрымання мастацкіх тэкстаў адбываецца развіццё маральна-эстэтычных уяўленняў дзяцей, выхоўваецца культура пачуццяў.

Маральна-эстэтычны патэнцыял літаратуры дазваляе рэалізаваць выхаваўчую функцыю і ажыццяўляць грамадзянскае і маральна-эстэтычнае выхаванне малодшых школьнікаў.

“Літаратурнае чытанне” належыць да дысцыплін эстэтычнага цыклу, паколькі прадметам вывучэння ў ім з’яўляюцца не веды самі па сабе, а творы мастацтва слова і спосабы літаратурна-творчай дзейнасці. Змест прадмета забяспечвае вобразнае спасціжэнне свету, фарміраванне эмацыянальна-каштоўнасных адносін, назапашванне вопыту творчай дзейнасці.

Праца настаўніка на ўроках “Літаратурнага чытання” павінна быць арганізавана па дзвюх прыярытэтных напрамках – маральным і эстэтычным, паколькі маральна-



Начало

Содержание



Страница 48 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

этычнае выхаванне – гэта мэта вывучэння літаратуры ў школе, а літаратурная адукацыя, змест якой – арганізацыя паўнацэннага ўспрымання вучнямі-чытачамі мастацкага тэксту – гэта шлях, сродак вырашэння гэтай мэты. Трэба так арганізаваць вучэбны працэс і пазакласную працу, каб вучні думалі над сур’ёзнымі маральна-этычнымі праблемамі, спрачаліся, перажывалі і спачувалі героям, хацелі жыць па гэтых маральных правілах і жылі па іх спачатку ў школе, у класе, а потым і ў жыцці.

На ўроках беларускага літаратурнага чытаня вучні знаёмяцца з мастацкімі творамі з вялікім маральна-этычным патэнцыялам. Для ўспрымання эстэтычных і маральных каштоўнасцей неабходна, каб вучні на ўроку думалі аб прачытаным, суперажывалі героям, ацэньвалі іх учынкi, асэнсоўвалі іх праблемы, суадносілі іх жыццё са сваім жыццём, імкнуліся рабіць учынкi ў адпаведнасці з успрынятымі маральнымі нормаі. Чытаючы і аналізуючы твор, вучань павінен задумвацца пра важныя пытанні быцця, пра праўду і няпраўду, любоў і нянавісьць чалавека і яго месца ў свеце. Вядома, якую важную ролю ў арганізацыі працэсу асэнсавання праблем адыгрывае эмацыянальны фон дзейнасці вучняў, арганізацыя момантаў суперажывання, паколькі ў спасціжэнні мастацкага тэксту асабліва важны прынцып спалучэння пачуццёвага і рацыянальнага пазнання, а эмацыійныя перажыванні з’яўляюцца ўмовай успрыняцця маральных каштоўнасцей. Акрамя суперажывання, асновай фарміравання маральна-этычных перакананняў з’яўляецца ацэнка. Ацэньваючы ўчынкi літаратурных герояў, вучань-чытач суадносіць свае ўяўленні пра тое, што такое добра і што такое дрэнна, з маральнымі каштоўнасцямі свайго народа і чалавецтва і ў канчатковым выніку ўспрымае “чужое” як “сваё”, атрымлівае ўяўленні пра нормы паводзінаў і ўзаемаадносінаў людзей, якія кладуцца ў аснову яго маральных уяўленняў і асобасных якасцей. Задача настаўніка – арганізаваць паўнацэннае, глыбокае ўспрыманне вучнямі ўсёй інфармацыі, закладзенай у тэкст, дапамагчы ім уявіць сабе малюнку твора, створаныя пісьменнікам, эмацыянальна адклікнуцца на пачуцці аўтара і герояў, зразумець аўтарскую думку і па меры магчымасці ўбачыць, як усё гэта перадае нам, чытачам, мастак слова. Іншымі словамі, сфарміраваць чытацкія ўменні і навыкі, галоўныя з якіх: 1) уменне ўявіць сабе малюнак, напісаны аўтарам твора; 2) суперажываць героям і аўтару; 3) зразумець галоўную думку твора, яго ідэю; 4) усвядоміць сваю пазіцыю і перадаць яе ў вуснай ці пісьмовай форме.

Такім чынам, мастацкая літаратура адыгрывае важную ролю ў фарміраванні духоўнага свету малодшых школьнікаў, у маральна-этычным выхаванні.



Начало

Содержание



Страница 49 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Е. В. ГОРБАТОВА

Минск, БГПУ имени Максима Танка

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современном дошкольном образовании подчеркивается необходимость лично ориентированного подхода к развитию творчества детей в различных видах деятельности, в том числе и художественной. В данном контексте значимость приобретает профессиональная подготовка будущих воспитателей к развитию изобразительного творчества детей.

Современные учреждения дошкольного образования изыскивают реальные возможности целенаправленного художественного образования, которое обращено к становлению творческой личности, укреплению психологического здоровья детей, обеспечению их эмоционального и интеллектуального развития, «вхождению» ребенка в культуру, в мир искусства и творчества [1; 2].

Совершенствование профессиональной подготовки будущего специалиста в области дошкольного образования к организации творческой деятельности детей дошкольного возраста предполагает понимание им значимости художественного образования в современных социальных условиях, его сущности и специфики инновационных процессов в нем. Теоретические и прикладные аспекты обсуждаемой проблемы студенты осваивают на лекционных, семинарских, практических занятиях учебной дисциплины «Теория и методика руководства изобразительной деятельностью детей дошкольного возраста», а также в процессе выполнения самостоятельной работы.

При проведении лекционных занятий особое внимание студентов мы обращаем на педагогические функции художественного образования: обучающую (непосредственно процесс обучения), развивающую (развитие интереса к познанию, творческого потенциала личности), креативную (развитие способности к творчеству, способности решения проблем), воспитательную (воспитание трудолюбия, самостоятельности, умение работать в коллективе), аксиологическую (формирование нравственных и эстетических ценностей).

Обсуждаются в дискуссионной форме на семинарских занятиях особенности художественного образования как лично ориентированной педагогической системы: целенаправленность, приоритет индивидуальности и самооценности творческого опыта детей, вариативность и опережающий характер содержания, практико-ориентированная направленность форм и методов, создание творческой среды. Студенты делают вывод, что интеграция трех ресурсов: творческой среды, педагогического процесса и самого ребенка как субъекта – обеспечивает достижение позитивного результата развития творческого потенциала личности в условиях художественного образования.



Начало

Содержание



Страница 50 из 255

Назад

На весь экран

Закреть



Для наиболее полного раскрытия творческого потенциала ребенка необходимо понимание сущности изобразительного творчества и условий его развития. С этой целью студенты разрабатывают образовательные программы, определяют комплекс задач, учитывающих индивидуальные способности, склонности ребенка, который включает знакомство с произведениями искусства, формирование изобразительных навыков, развитие эстетических чувств воспитанника на занятиях и в процессе нерегламентированной деятельности.

В процессе обсуждения студенты убеждаются, что основным является взаимодействие ряда дидактических, воспитательных, социально-педагогических компонентов, соотносимых с процессом художественного воспитания: освоение разнообразных видов художественной деятельности; развитие художественно-творческого потенциала ребенка, приобретение им опыта творческой деятельности; формирование эмоционально-ценностного отношения ребенка к миру искусства.

Такой подход позволяет будущим специалистам понять особенность содержания художественного образования как смыслодеятельностного, смыслотворческого [3]. В содержании доминирующим является свободное развитие, жизнедеятельность детей, вмещающая в себя игру, труд, творчество, общение; динамичность образовательного процесса; социокультурный контекст, обеспечивающий каждого ребенка средствами его индивидуального развития. Апробация разработанных студентами программ, основанных на опыте творческой детской самореализации, проводится в период производственной и преддипломной практики.

Таким образом, подготовка будущих воспитателей к работе в области художественного образования детей дошкольного возраста создаст необходимые условия для дальнейшего развития творческого потенциала ребенка, ознакомления его с основами изобразительного искусства, освоения им изобразительной деятельности.

Список использованной литературы

1. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. 2–7 лет / Т. С. Комарова. – М. : Мозаика-Синтез, 2018. – 246 с.
2. Кудрявцев, В. Т. Творческий потенциал дошкольника: природа и структура / В. Т. Кудрявцев. – Актобе, 2002. – 243 с.
3. Савенкова, Л. Г. Человек в пространстве мира и культуры: интегрированный полихудожественный подход к освоению изобразительного искусства / Л. Г. Савенкова. – М. : Педагогика, 2000. – 246 с.

Начало

Содержание



Страница 51 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Н. П. ГРИГОРОВИЧ, А. Э. БОГАТЫРЕВА

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова»

СИСТЕМА ИНТЕГРАЦИИ «ШКОЛА – КОЛЛЕДЖ – ВУЗ» КАК СПОСОБ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В современных условиях повышение требований к качеству подготовки будущих специалистов привело к актуализации проблемы профессионального становления учащихся в условиях колледжа, совершенствования их профессионально-практических умений и навыков.

Исследователи Н. И. Демидова, А. Р. Коршун, Е. С. Рапацевич под профессиональным становлением понимают «поэтапный динамичный и управляемый процесс вхождения в профессию, в ходе которого происходят качественные преобразования личности, ведущие к ее развитию и изменению, к формированию позитивного отношения к будущей деятельности и овладению профессиональными знаниями, умениями, способами применения их в педагогической практике» [1]. Так как учащиеся колледжа находятся на первом этапе профессионального образования, этому периоду их подготовки отводится особое место: в рамках образовательной среды учреждения образования активно протекают процессы накопления, регулирования, сохранения, проецирования профессиональной деятельности [2].

В период учебы в колледже учащийся должен находиться в среде, содействующей формированию индивидуального стиля творческой деятельности, выработке готовности успешно решать профессионально-практические задачи, помогающей усвоить нормы, традиции, требования педагогического сообщества. Поиски эффективных путей формирования подобной среды привели нас к выводу, что нельзя сразу стать учителем-творцом, не научившись наблюдать за педагогическим процессом, видеть его изнутри, анализировать, сравнивать, сопоставлять, а затем уже самому действовать на этой основе. Это было подтверждено и в ходе анкетирования: 91,5 % обучающихся (43 человека) отметили, что им гораздо легче понять главное в уроке после наблюдения за работой опытного учителя.

Быстро модернизирующаяся современная образовательная среда ориентирует на расширение форм совместной деятельности учебного заведения с иными учреждениями образования, с органами управления, с педагогическими научными школами. Это нашло отражение в организации на базе колледжа *учебно-научно-методического центра* (УНМЦ), в состав которого вошли преподаватели колледжа, опытные учителя школ Оршанского региона, представители профессорско-преподавательского состава Витебского государственного университета имени П. М. Машерова.



Начало

Содержание



Страница 52 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Данный центр был создан с целью более широкого содействия становлению учащихся как субъектов учебно-профессиональной деятельности, включения обучающихся в учебно-профессиональную общность, решения задач повышения качества практической подготовки специалистов.

Мониторинг качества подготовки учащихся, который ежегодно осуществляется совместно с управлением по образованию Оршанского райисполкома, факультетами университета, позволил выявить некоторые важные аспекты. Потребность в творческой педагогической деятельности не складывается стихийно, ее надо формировать; очень важно, чтобы обучающийся уже в период учебы осознавал себя причиной достигаемых в образовании результатов и нес за них ответственность; выпускник колледжа должен ясно представлять многоплановость методической работы в современной школе и иметь соответствующие навыки; перспективный путь подготовки учителя – соединение лучшего в подготовке специалиста в условиях колледжа с передовыми достижениями вузовской науки и школьной практики [3].

Регулярными стали дни открытых дверей по отдельным дисциплинам практики, практикуется приглашение школьных учителей на занятия частных методик преподавания, что дает возможность значительно «оживить» урок, соединить теоретические знания с наглядным опытом их практической реализации. Это в значительной степени помогает в создании и пополнении информационно-методического банка «Портфолио молодого специалиста».

Вызывают интерес, активизируют творческое методическое мышление, пополняют «методическую копилку» будущих специалистов встречи с авторами учебников, учебно-методических и дидактических комплексов для начальной школы, учителями-методистами Г. В. Трафимовой, С. Э. Лукашенко, С. П. Емельяновой, Н. Б. Лауто. Совместно с управлением по образованию успешно реализуется профессионально-практический проект «В помощь начинающему учителю» под руководством методиста управления А. А. Томашевской, который более качественно позволяет подготовить учащихся к производственной педагогической практике. Так, 100 % опрошенных обучающихся отметили, что разнообразные встречи, семинары, мастер-классы оказывают им действенную помощь.

Актуальность интеграции обусловлена и фактами вхождения средних специальных учебных заведений в структуру университетского образования. Совместная деятельность колледжа и ВГУ имени П. М. Машерова – пример реальной интеграции, дающей хорошие плоды. Наряду с профессионально-практическими умениями и навыками последовательно формируется у будущих педагогов важнейшее профессиональное качество – способность к исследовательской деятельности. Представители профессорско-преподавательского состава ВГУ имени П. М. Машерова активно участвуют в работе центра, проводят для учащихся авторские семинары по наиболее актуальным проблемам филологической, математической, экологической подготовки специалистов для начального звена школы. Педагоги университета видят, как реализуются их научные теории в



Начало

Содержание



Страница 53 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

реальной практике, как используются их учебники, пособия, рекомендации для будущих учителей. Вместе с тем имеют возможность воочию увидеть своих будущих студентов в практической совместной работе со школьниками, так как некоторые заседания проводятся с приглашением учащихся школ и их учителей. Польза от совместной работы обоюдная: результаты практической работы обучающиеся отражают в исследованиях по важным темам преподавания в начальной школе, владеют инструментарием научного исследования, способны описать научным языком результаты своей практики.

За период вхождения колледжа в структуру университета более 315 молодых исследователей принимали участие в региональных, республиканских и международных научно-практических конференциях. Совместно с вузовскими преподавателями в колледже проводятся дни науки, работают научные секции различных направлений [4] .

Таким образом, учебно-научно-методическое объединение выполняет функцию подготовки учителя I ступени к более быстрой адаптации профессионала в меняющейся образовательной ситуации, развивает креативное мышление, создает условия для творческой самореализации, дальнейшей успешной учебы в вузах, обеспечивает реализацию непрерывности образования. Его деятельность содействует повышению интереса к профессии, пониманию обучающимися значимости профессии учителя, осознанию гражданской ответственности за обучение и воспитание младших школьников, формированию чувства причастности к педагогическому сообществу.

Список использованной литературы

1. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современ. шк., 2010. – 928 с.
2. Торхова, А. В. Тенденции развития педагогического образования / А. В. Торхова // Адукацыя і выхаванне. – 2007. – № 7. – С. 37–44.
3. Григорович, Н. П. Повышение качества практической подготовки будущих учителей – требование времени / Н. П. Григорович // Весн. адукацыі. – 2014. – № 11. – С. 24–32.
4. Богатырева, А. Э. Научно-исследовательская деятельность – приоритетное направление подготовки современного специалиста в условиях многопрофильной интеграции / А. Э. Богатырева // Современ. образование Витебщины. – 2014. – № 4 (6). – С. 25–31.



Начало

Содержание



Страница 54 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Н. И. Гурбо

Солигорск, Солигорская детская школа искусств

ОПТИМАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С РАННЕГО ВОЗРАСТА

Сегодня одной из актуальных проблем является тема музыкального воспитания и музыкального образования ребенка в современном мире. Пренатальной педагогикой и психологией доказано, что музыкальное искусство не только сопровождает нас на протяжении всей жизни, но и способно воздействовать на человека задолго до его рождения, тем самым осуществляя музыкальное воспитание ребенка [1].

Музыкальное искусство – это единственный вид искусства, который влияет на каждого человека опосредованно и непосредственно. Именно поэтому качество воздействия и влияния музыкального искусства на личность будет зависеть от музыкальной среды, которая ее окружает. Последние научные открытия в области музыкотерапии позволили определить пользу классической музыки и композиций из высокохудожественных фильмов и мультфильмов [2; 3], которые положительно влияют на центральную нервную систему и формирование эстетического вкуса.

Последние два десятилетия средства массовой информации диктуют моду на стиль популярной музыки и хард-хэви-рок-музыки, где упор делается на электроинструменты и вокал. Данные музыкальные направления заполняют музыкальное пространство, тем самым занимая главенствующие позиции в музыкальном искусстве современного мира. Исследования, проводимые М. С. Казиником, А. Г. Юсфиным, С. В. Шушарджаном и др., были направлены на изучение влияния данных музыкальных стилей на человека с позиции музыкальной экологии.

Результаты экспериментов показали, что подобного рода музыка оказывает негативное воздействие на центральную нервную систему и психофизиологические основы личности ребенка, приводя их в сильное возбуждение [3]. Игнорировать музыкальное воспитание – значит пренебрегать более полным раскрытием творческих и интеллектуальных способностей, которые заложены в каждом человеке с рождения. Выдающиеся ученые-педагоги, такие как Д. Б. Кабалевский, М. С. Казиник, З. Кодаи, М. Л. Лазарев, К. Орф, Ф. Шепард, А. Г. Юсфин, Б. Л. Яворский и др., придерживаются теории, что детям от природы дано обучаться музыке, а доктор Эдвард Гордон подтверждает, что «дети от рождения обладают набором генов и синапсов, которые позволяют им сразу же обучаться музыке» [4, с. 73].

Проводя в течение 8 лет прослушивание детей на предмет определения музыкальных способностей и желания обучаться игре на музыкальных инструментах в детской музыкальной школе искусств, мы получили следующие результаты. Дети 5–8 лет демонстрировали желание играть на следующих



Начало

Содержание



Страница 55 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

инструментах: ударные инструменты, электрогитара и бас-гитара, гитара акустическая, фортепиано, а также желание обучаться вокалу, но озвучивали это как «петь в микрофон», «стать звездой». Ни один ребенок не шел целенаправленно в музыкальную школу на прослушивание в класс виолончели, тромбона, баритона, домры, баяна, аккордеона, кларнета. При личной беседе с родителями и ребенком выяснялось, что родители не заостряли внимания на демонстрации данных инструментов и что ранее они были им совсем не знакомы.

Решение проблемы мы видим в тесном сотрудничестве учреждений дошкольного образования с детскими музыкальными школами искусств, особенно в городах районного значения. В областных центрах есть возможность посещать филармонию, в частности специальные детские концерты, но большинство родителей не имеют представления о необходимости и нужности посещения подобного рода мероприятий.

Поэтому следует проводить просветительские беседы для родителей, предоставляя им информацию о музыке в доступной форме. Для музыкальной осведомленности детей и их родителей необходимо преподавателям из детских музыкальных школ искусств организовывать и проводить специальные театрализации baby-концертов для детей младшего дошкольного возраста и концерты-презентации для детей старшего дошкольного возраста, которые позволят сформировать тембровое и визуальное представление о каждом инструменте. Данная практика позволит не только ориентировать ребенка в выборе музыкального инструмента, но и сформировать желание играть на различных музыкальных инструментах.

На музыкальных занятиях и во время проведения baby-концертов необходимо активное участие всех участников действия: исполнителей, родителей и самих детей. Для максимально успешного проведения мероприятия нужны следующие инструменты: ложки, маракасы, ударные палочки, колокольчики, бубны, барабан, трещотки, ксилофоны или металлофоны и др., благодаря которым дети смогут подражать музыкальным звукам своей игрой на музыкальном инструменте, тем самым одновременно развивая свою моторику.

Во время концертов дети могут проявлять эмоциональную отзывчивость на музыку, которая может выражаться в различных движениях под музыку (мы наблюдали, как дети кружились, прыгали, качались, хлопали в ладоши, топали, приседали, замирали, прислушивались, плакали и т. д.). baby-концерты можно проводить для детей от 1 года до 4 лет с целью определения музыкальной, эмоциональной, двигательной и голосовой активности, а также наблюдения за динамикой поведения каждого ребенка [5]. Данная форма работы позволяет заинтересовать детей музыкальными инструментами и определить ребят, которые наиболее увлечены музыкой, а также рекомендовать их родителям посещать музыкальные учреждения.

Концерты-презентации направлены на детей старшего дошкольного возраста, на которых требуется собранность и усидчивость. Подобного рода мероприятия должны ориентироваться на длительность около 25–30 минут, а предложенные для



Начало

Содержание



Страница 56 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



прослушивания музыкальные композиции не должны превышать временной порог в три минуты. Выстраивая концерт-презентацию, следует обязательно предложить потрогать инструменты для тактильного знакомства с ними и при возможности попытаться при помощи педагога извлечь звук. Благодаря таким концертам, дети смогут овладеть общей информацией об инструментах и ориентироваться на собственные представления в выборе инструмента.

Во время работы над проектом по пропедевтике раннего музыкального развития ребенка специально организовывались музыкальные занятия, театрализации baby-концертов, концерты-презентации, которые проводились на базе семейного центра «Летамка» г. Солигорска. В данных формах участвовали дети от 1 года до 6 лет, а также их родители. Результатом стало поступление детей 5–6 лет в подготовительные группы и группы индивидуального обучения детской музыкальной школы и школы искусств г. Солигорска.

Мы видим, что подобная практика перспективна в музыкальном воспитании и должна осуществляться в учреждениях дошкольного образования, а педагоги из детских музыкальных школ искусств должны курировать данный процесс для подготовки информированного и заинтересованного контингента учащихся в музыкальных школах.

Список использованной литературы

1. Гурбо, Н. И. Развитие ребенка с пренатального периода и в период младенчества средствами музыкального искусства / Н. И. Гурбо // Пралеска : навук.-метад. часоп. – 2018. – № 3 (319). – С. 7–13.
2. Шеппард, Ф. Развивающая музыка / Ф. Шеппард ; пер. с англ. Л. А. Бабук. – Минск : Попурри, 2009. – 416 с.
3. Юсфин, А. Г. Музыка – сила жизни / А. Г. Юсфин. – СПб., 2006. – 261 с.
4. Силберг, Дж. 125 развивающих игр для детей до 1 года / Дж. Силберг ; пер. с англ. Е. А. Бакушева. – 6-е изд. – Минск : Попурри, 2008. – 144 с.
5. Гурбо, Н. И. «Baby-концерт» как форма пропедевтического и раннего музыкального развития ребенка / Н. И. Гурбо // Искусство и личность = Мастацтва і асоба = Art and Person : материалы V Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 14–15 нояб. 2018 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: И. И. Рыжикова (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГПУ, 2018. – С. 203–205.

Начало

Содержание



Страница 57 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Е. В. ДЕРНОВА

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

На современном этапе развития общества здоровье подрастающего поколения является существенным показателем социального благополучия, важнейшей предпосылкой национальной безопасности страны. Не случайно в государственной программе «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016–2020 гг. приоритетным направлением является создание условий для качественного развития человеческого потенциала, забота о здоровье населения [1].

Бесспорно, что здоровье человека зависит прежде всего от меры его собственных усилий в направлении сохранения и укрепления здоровья. При этом чем раньше человек начинает проявлять заботу о своем здоровье, тем лучших результатов он достигает. Данное обстоятельство указывает на тот факт, что каждый, кто имеет отношение к обучению и воспитанию подрастающего поколения, должен иметь соответствующую подготовку в области здоровьесбережения. Следовательно, проблема подготовки будущих учителей начальных классов к использованию здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе становится чрезвычайно актуальной в современном образовании.

Обобщение педагогического опыта, теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы позволили выделить следующие этапы подготовки учащихся – будущих учителей к включению здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс:

- теоретический этап, который предполагает наличие у учащихся колледжа валеологической грамотности, т. е. знаний о принципах здоровьесберегающей педагогики, средствах и методах реализации здоровьесберегающих технологий;
- практический этап – профессиональная деятельность учителя начальных классов.

Изложим содержание теоретического и практического этапов. Профессор Н. К. Смирнов сформулировал основные принципы здоровьесберегающей педагогики:

1. Принцип ненанесения вреда – «No посере!». Его актуальность в системе образования возросла с начала 90-х гг. XX в., когда в стремлении помочь учащемуся сохранить здоровье во многих учреждениях образования стали применять оздоровительные системы и методы, не обоснованные с научной точки зрения и не проверенные на практике.

2. Принцип непрерывности и преемственности. Определяет необходимость проводить здоровьесберегающую работу в образовательном учреждении не от



Начало

Содержание



Страница 58 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

случая к случаю, как часто это бывает, а каждый день и на каждом занятии, причем обязателен учет того, что уже было сделано ранее.

3. Принцип доступности и индивидуализации. Опираясь на индивидуальные особенности, педагог всесторонне развивает учащегося, предполагает его развитие.

4. Принцип соответствия содержания и организации обучения возрастным особенностям. Традиционной для педагогики проблема, что и как преподавать, чтобы учебный материал не был слишком сложен для учащихся и способствовал бы их развитию.

5. Принцип активного обучения. Заключается в использовании в образовательном процессе активных форм и методов обучения (обучение в парах, групповая работа, игровые технологии, методика «Ледокол» и др.).

6. Принцип всестороннего и гармонического развития личности. Содействует развитию психофизических способностей, двигательных умений и навыков, направлен на физическое, интеллектуальное, духовное, нравственное и эстетическое развитие личности учащегося.

Для достижения целей здоровьесберегающих технологий обучения педагогам необходимо применять следующие группы средств:

– средства двигательной направленности: физические упражнения, физкультминутки, «минутки покоя», гимнастика (оздоровительная гимнастика, пальчиковая, дыхательная, корригирующая), лечебная физкультура, подвижные игры, массаж, самомассаж и др.;

– оздоровительные силы природы: проведение занятий на свежем воздухе, солнечные и воздушные ванны, фитотерапия, ароматерапия;

– гигиенические средства, содействующие укреплению здоровья и стимулирующие развитие адаптивных свойств организма: выполнение санитарно-гигиенических требований, регламентированных СанПиНами, личная и общественная гигиена, проветривание и влажная уборка помещений, соблюдение общего режима дня, режима двигательной активности).

В здоровьесберегающих технологиях применяются две группы методов:

1. Специфические, типичные только для процесса педагогики оздоровления, а именно: практический метод, ситуационный метод, игровой метод, соревновательный метод, активные методы обучения.

2. Общепедагогические, применяемые во всех случаях обучения и воспитания.

Одно из главных требований к использованию перечисленных выше средств и методов в образовательном процессе – применение их в системе и комплексе [2].

Практическая деятельность учителя начальной школы по формированию культуры здоровья учащихся будет реализовываться посредством валеологического просвещения, сопровождения и включения их в здоровьесформирующую деятельность. Такая деятельность педагога должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей класса, реализовывая следующие направления:

– включение в повседневную жизнь учащихся форм поведения, полезных для здоровья (динамические паузы, эмоциональные разрядки, психогимнастика,



Начало

Содержание



Страница 59 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

подвижные игры на переменах, использование валеологического компонента на учебных занятиях);

– вовлечение самих учащихся в различные виды деятельности с применением традиционных и инновационных форм (беседа, консультирование, творческая лаборатория, «мозговой штурм», диспут, ярмарка здоровья, круглый стол, ток-шоу, викторины, дебаты, праздники, спортивные мероприятия, акции, оздоровительные тренинги, квесты);

– обеспечение психологической безопасности учащихся во время их пребывания в учреждении образования;

– организация информационной зоны в условиях учебного кабинета (уголок здоровья, выставки книг);

– педагогическое взаимодействие в диаде «учитель – родитель» и триаде «учитель – родитель – педагогический коллектив»;

– сотрудничество с общественными, культурно-профилактическими учреждениями и организациями здравоохранения.

Таким образом, осуществление предлагаемых этапов реализации здоровьесберегающих технологий позволит повысить качество образовательного процесса, уровень подготовки выпускников, способных решать вопросы организации здоровьесберегающего пространства в условиях школы.

Список использованной литературы

1. Государственная программа «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016–2020 годы [Электронный ресурс] : утв. постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 14.03.2016 № 200. – Режим доступа: <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=C21600200>.

2. Мишенина, И. Создание здоровьесберегающей среды в учреждении образования / И. Мишенина // Здоровы лад жыцця. – 2010. – № 1. – С. 7–15.

Ю. В. ДОБРОДЕЙ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – М. П. Осипова, канд. пед. наук, профессор

ДИАГНОСТИКА ТРУДОЛЮБИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В словаре по социальной педагогике диагностирование трактуется как деятельность по установлению и изучению признаков, характеризующих состояние каких-либо систем, для предсказания возможных отклонений и предотвращения нарушений нормального режима и работы (Л. В. Мардахаев). Что касается педагогической диагностики, то, по мнению ученых, – это процедура изучения состояния (степени развития) участников педагогического процесса,



Начало

Содержание



Страница 60 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

педагогической деятельности, педагогического взаимодействия посредством системы диагностических средств [1].

Воспитанию трудолюбия у младших школьников способствуют такие возрастные особенности, как любознательность, эмоциональность, восприимчивость к воздействиям взрослых, особенно педагогов. Трудолюбие характеризуется как системное, личностное образование. Исходя из психологической основы отношений, данный феномен включает три компонента: эмоционально-волевой, интеллектуально-познавательный и действенно-практический (А. А. Бодалев, А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев, Н. Е. Щуркова). С учетом этого трудолюбие можно рассматривать как единство понимания необходимости трудиться (рациональная сторона), желание и стремление трудиться на благо себе и окружающим (эмоциональная сторона) и умение трудиться (практически-действенная сторона). Воспитание трудолюбия – одна из целей в организации деятельности младших школьников, которая достигается через социально-психологическую подготовку детей к труду [2].

Анализ теоретических источников показывает, что выделяются следующие критериальные показатели развития у учащихся трудолюбия: понимание и необходимость трудиться, осознание общественного назначения труда, его особенностей; положительное отношение к труду (интерес к трудовым делам, желание и стремление трудиться для себя и для других); сформированность трудовых умений (планировать свою работу, подбирать необходимые материалы и инструменты, контролировать себя и других, оценивать результат труда, доводить начатое дело до конца); нравственные качества (аккуратность, самостоятельность, добросовестное отношение к делу и др.).

В ходе исследования трудолюбия младших школьников нами использованы следующие методики: беседа, наблюдение, педагогические ситуации и др. Исследование проводилось в ГУО «Средняя школа № 30 имени Д. Б. Гвишиани г. Бреста». В исследовании принимали участие учащиеся 4-х классов (120 детей).

Как показали результаты исследования, уровень трудолюбия у младших школьников находится на следующих уровнях. Низкий наблюдается у 11 % детей. Эти учащиеся отказываются убирать в классе, работать на пришкольном участке, с нежеланием участвуют в посадке саженцев на территории школы, неохотно соглашаются выполнять поручения. Средний уровень сформированности трудолюбия выявлен у 50 % учащихся. Высокий уровень – 39 %. Учащиеся данной группы охотно участвуют во всех общественных работах, выполняют поручения, принимают участие в организации выставок детских работ и т. п.

С целью выявления осознания младшими школьниками важности труда было проведено анкетирование среди учащихся 4-х классов (65 учащихся), которое состояло из 10 вопросов («Для чего нужно трудиться?», «Кем ты хочешь стать после окончания школы?», «Какие учебные предметы ты любишь больше других?» и др.). Получены следующие данные: на вопрос «Для чего нужно трудиться?» 30% ответили: «Чтобы развивать себя, быть умным»; с материальной стороны ответы связаны у 17 %; 53 % детей хотят трудиться для того,



Начало

Содержание



Страница 61 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



чтобы достичь определенных целей. Ответы на вопрос «Кем ты хочешь стать после окончания школы?» выглядят таким образом: 35 % хотят связать свою будущую профессию с деятельностью педагога, продавца, врача, 25 % хотят быть бухгалтером, экономистом, программистом, 36 % – художником, актером, модельером, музыкантом, 4 % не смогли сформулировать представления о будущей профессии. Отвечая на вопрос «Какие учебные предметы ты любишь больше других?», 7 % выбрали трудовое обучение; 18 % – физическую культуру и здоровье; 43 % – математику; 18 % – литературное чтение; остальные предметы составляют в общей сложности 14 %.

Наблюдения за поведением учащихся в процессе выполнения трудовой деятельности показывают, что не все действуют достаточно самостоятельно и инициативно. Несколько детей крайне небрежно относятся к своим ежедневным обязанностям, не умеют ухаживать за своими личными вещами, поддерживать порядок на своем столе.

В ходе исследования была использована методика «Выбор поступка». Цель – выяснить отношение детей к книгам, взятым в библиотеке, к общественной собственности. Учащимся читался рассказ «Про детей и книгу». Они должны были найти выход из ситуации на основе рассказа. По ходу чтения задавались вопросы («Какого мальчика, по твоему мнению, надо было послушать?» и др.).

Результаты проведенного исследования: «Завернуть порванную книгу и сдать в библиотеку» – 23 % учащихся, «Попросить у директора новую книгу и вернуть в библиотеку» – 10 %, «Починить книгу, прийти и сознаться» – 14 % детей, «Купить книгу, попросить деньги у папы или мамы» – 53 % учащихся. Результаты данной методики свидетельствуют о том, как учащиеся относятся к вещам. Некоторым проще взять деньги у родителей и купить книгу. Анализируя ответы, можно сделать вывод, что у детей недостаточно сформировано ответственное отношение к общественной собственности.

Таким образом, на основе выделенных критериальных показателей педагогу несложно определить уровень сформированности положительного отношения детей к миру труда. Таковыми являются: когнитивный (критерий знания), мотивационный (критерий отношения к труду) и критерий практический. Основными методами диагностики уровня сформированности позитивного отношения к миру труда у младших школьников будут целесообразны анкета, беседа, наблюдение, анализ педагогических ситуаций и др.

Список использованной литературы

1. Осипова, М. П. Педагогическое взаимодействие с семьей : пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования / М. П. Осипова, Е.Д. Осипов. – Минск : ИВЦ Минфина, 2015. – 192 с.

2. Питенко, С. В. Подготовка педагогических кадров к воспитанию трудолюбия у младших школьников : метод. пособие / С. В. Питенко ; Соликам. гос. пед. ин-т. – Соликамск, 2007. – 50 с.

Начало

Содержание



Страница 62 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Е. Я. ДОМНИЧ

Пинск, средняя школа № 16 г. Пинска

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЕЙ

Современные тенденции в развитии образования объединены одним важным и значимым критерием – его качеством, которое непосредственно зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей. В семье начинает складываться жизненный опыт ребенка. Формируются его моральные ценности, усваиваются социальные нормы и культурные традиции общества. Воспитательную роль семьи трудно переоценить [1]. Модернизация системы образования в Беларуси предъявляет новые требования к образовательным учреждениям, и к организации в них воспитательно-образовательного процесса, и к уровню качества образовательных услуг.

С каждым годом инновационные технологии все плотнее входят в нашу жизнь. Источником инноваций является проблема. В нашем учреждении образования тоже возникла проблема по взаимодействию с родителями учащихся, вызванная педагогической пассивностью родителей, непониманием родителями своей воспитательной функции, нежеланием установить единые требования к ребенку в школе и семье [5].

Несформированность у родителей «педагогической рефлексии» – неумение самокритично оценить себя как воспитателя, поставить себя на место ребенка, посмотреть на ситуацию его глазами. Большая занятость и экономическое неблагополучие взрослых также бывают иногда причиной безучастия и незаинтересованности в жизни детей.

Необходима разработка и внедрение системы работы для активного включения родителей в жизнь школы. Все это позволяет рассматривать работу с родителями как важное условие успешной педагогической деятельности на современном этапе модернизации системы образования.

Результатами инновационной деятельности является рост профессиональной компетентности педагога и повышение качества образования учащихся [2].

С целью решения вышеперечисленных проблем мы разработали систему взаимодействия школы с семьей, включающую традиционные и инновационные формы работы с родителями. Внедрение и апробация инновационных форм работы с семьями учащихся призваны обеспечить эффективное взаимодействие, сотрудничество с семьей, формирование системы социально-психолого-педагогической и духовно-нравственной поддержки семьи через:

- установление партнерских отношений с семьями учащихся, объединение усилий для развития и воспитания детей, создание атмосферы общности интересов;
- активизацию и обогащение воспитательных умений родителей, под- держание их уверенности в собственных педагогических возможностях [2].



Начало

Содержание



Страница 63 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Инновационный подход в работе с родителями затрагивает различные направления деятельности педагогов учреждения образования и имеет ряд принципов: сотрудничества, открытости, стимулирования и поддержки семьи, обратной связи, индивидуального подхода к каждой семье [3]. Для этого нужно активно использовать инновационный компетентностный подход к работе с родителями.

Изучая педагогическую литературу по инновационной деятельности, мы узнали, как старые формы работы с родителями можно превратить в инновационные и эффективные. Приходилось придумывать, комбинировать старые традиционные формы и новые приемы, применять более современные технологии в работе с родителями, без которых уже не может существовать современная школа.

С целью изучения семьи, выяснения образовательных потребностей родителей, установления контакта с ее членами, для согласования воспитательных воздействий на ребенка педагоги нашего учреждения образования начинают работу с анкетирования «Сотрудничество школы и семьи». Получив реальную картину на основе собранных данных, мы можем проанализировать специфику семьи и семейного воспитания учащихся, выработать тактику своего общения с каждым родителем.

Сайт школы – это то, на чем основывается деятельность учреждения образования в Сети и его успешность. От того, как будет преподнесена информация о деятельности педагогического коллектива, а также от того, насколько частым будет обновление информации на сайте, во многом будет зависеть успех и востребованность услуг учреждения образования. На сайте можно ознакомиться с проблемами, с которыми сталкивается школа, можно анонимно задать любой интересующий вопрос и получить ответ специалиста.

Для знакомства с семьями учащихся, помимо личных бесед с родителями и членами их семей, используются разнообразные методы и приемы. Одним из них является изучение детей и особенностей их семейного воспитания в процессе учебно-воспитательной работы в школе [4]. Много о жизни детей становится ясным из их собственных высказываний, из дискуссий на родительских собраниях, из результатов мониторинга и диагностики, из повседневных наблюдений за учащимися и родителями в естественных условиях, из анкетирования, из посещения семей.

В данный момент в нашем учреждении образования ведется разработка проекта по организации родительского клуба, связанная с необходимостью соответствовать запросам современных родителей и оперативно реагировать на трудности, возникающие у них. Педагоги предлагают родителям некоторые готовые знания из детской психологии, методики оздоровления, практики обучения.

Об эффективности проводимой работы с родителями в нашем учреждении образования свидетельствуют:

- проявление у родителей интереса к содержанию образовательного процесса с детьми;
- стремление взрослых к индивидуальным контактам с педагогом;



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 64 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

– размышление родителей о правильности использования тех или иных методов воспитания.

Использование разнообразных форм работы с семьей позволило нам пробудить чувство доверия родителей к школе.

Наши рекомендации родителям не навязывались, а вызвали интерес своей новизной, подавались без штампов, назиданий и нравоучений.

Список использованной литературы

1. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями в ДООУ: метод. аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – М. : ТЦ Сфера, 2005.
2. Беляев, В. И. Избранное : сб. науч. тр. / В. И. Беляев. – М. : Ваш полигр. партнер», 2010. – 430 с.
3. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – М. : Просвещение : Учеб. лит., 1990.
4. Семейная педагогика : учеб.-метод. пособие / сост. Н. В. Куц. – Глазов, 2005.
5. Москвина, Н. И. Взаимодействие семьи и школы / Н. И. Москвина // Кл. рук. – 2005. – № 5. – С. 102–107.

Л. А. ЖУРАВЛЕВА

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Современная педагогика ориентирована на открытие энергии познания, постоянного стремления к получению новых знаний. Успех процесса обучения во многом зависит от взаимоотношений преподавателя с учащимися, учащихся друг с другом, учащегося с коллективом. Идея сотрудничества исходит от древних мудрецов. Еще ученые и мыслители античного мира являлись сторонниками активности ученика. Сенека (4 г. до н. э. – 65 г. н. э.) считал, что образование должно формировать в первую очередь самостоятельную личность, что должен говорить сам ученик, а не его память [2, с. 43].

Каким же образом нужно построить обучение, чтобы процесс познания профессиональных дисциплин стал интересен, значим для учащегося? Как развить личность учащегося, его творческое мышление, умение анализировать, делать собственные выводы и иметь собственную точку зрения? Все эти задачи могут быть реализованы в условиях активной деятельности учащихся, при использовании преподавателем интерактивных методов и приемов обучения.

Исследование проводилось на базе Оршанского колледжа Витебского государственного университета имени П. М. Машерова с учащимися 3-го курса



Начало

Содержание



Страница 65 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

отделения «Дошкольное образование» в количестве 25 человек. В процессе исследования использованы следующие методы: изучение психолого-педагогической литературы, педагогическое наблюдение, беседа.

Термин *interactive learning* (англ.) обозначает обучение, основанное на активном взаимодействии с субъектом обучения (ведущим, педагогом). Интерактивное обучение – это обучение с хорошо организованной обратной связью субъектов и объектов обучения, с двусторонним обменом информацией между ними. Интерактивные методы обучения – система правил организации продуктивного взаимодействия учащихся между собой и с учителем в форме учебных, деловых, ролевых игр, дискуссий, при котором происходит освоение нового опыта и получение новых знаний [4, с. 241].

Цель применения интерактивных методов в учебном процессе – формирование профессиональных компетенций учащихся, развитие способности творчески, критически мыслить, активизация роли учащегося в учебном процессе [5, с. 216].

Использование интерактивных методов обучения на уроке позволяет решать следующие задачи: активно включать каждого учащегося в процесс усвоения учебного материала; повышать познавательную мотивацию учащихся; обучать их навыкам успешного общения; развивать навыки самостоятельной учебной деятельности; воспитывать лидерские качества, ответственность за совместную и собственную деятельность по достижению результата [5, с. 216]. Преимущество применения интерактивных методов состоит в том, что они помогают учащимся овладевать необходимыми познавательными умениями и навыками, формируя академический компонент профессиональной компетентности. В результате развивается критическое мышление и поисковая активность. Таким образом, установлено, что 48 % (12 учащихся) стали использовать дополнительный материал при подготовке домашней работы, активнее участвовать в ходе обсуждения педагогических вопросов и проблем.

На занятиях по педагогике могут быть использованы такие методы интерактивного обучения, как:

1. *Эвристическая беседа.* Учащиеся отвечают на ряд проблемных вопросов с учетом собственного опыта, проявляя активность, любознательность.

2. *Ролевые и коммуникативные игры.* В парах или группах разыгрывается ситуация, обсуждается, указываются положительные и отрицательные моменты; формируются коммуникативные умения и навыки. Разыгрываемые ситуации могут быть отнесены к довольно значительному кругу явлений, с которыми сталкиваются педагоги и которые требуют от них быстроты принятия решения. Это в большей степени касается человеческих взаимоотношений.

3. *Метод проектов.* Расширяет умение работать самостоятельно, учит ориентироваться в информационном пространстве, развивает познавательные, творческие умения и навыки. Так, учащиеся составляют индивидуальные и групповые мини-проекты «Ребенок раннего возраста, какой он?», «Модель современного воспитателя».



Начало

Содержание



Страница 66 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

4. Метод «мозгового штурма» – эффективный метод коллективного решения. Выдвигаются идеи решения проблемы, которые записываются, анализируются, и из них выбираются наиболее оптимальные. Например, на занятие по теме «Факторы развития» предложена проблема «Является ли наследственность фактором развития?». Учащиеся получили источники, после чего следовало обсуждение проблемы. В заключение такого «мозгового штурма» учащиеся привели конкретные факты по обсуждаемому вопросу.

5. Кейс-метод (разбор ситуаций) (от англ. case – случай) – техника обучения, использующая описание реальных ситуаций. Обучающиеся должны их проанализировать, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшие из них [1, с. 73].

Интерактивное обучение является специфической формой организации познавательной деятельности. Она оказывает положительное воздействие как на повышение качества знаний, так и на повышение работоспособности, активности учащихся, их заинтересованности предметом, практической деятельностью. Уроки, проведенные в интерактивном режиме, позволяют включить учащихся в активную работу, обеспечить каждому посильное участие в решении проблем [3, с. 92].

В результате использования на уроках педагогики интерактивных методов обучения происходит активизация деятельности учащихся в течение урока; формируются умения и навыки самостоятельного поиска ответов на задания, что развивает логическое мышление; создаются комфортные условия для работы учащихся; развиваются творческие способности будущих специалистов; повышается мотивация познавательной деятельности.

Итак, можно отметить, что использование интерактивных методов в работе позволяет достичь высоких результатов в реализации поставленных задач образовательного процесса. Наиболее важной компетенцией сегодняшнего дня является необходимость овладения новыми технологиями, осознание их силы, способность учиться всю жизнь, осознавать необходимость непрерывной подготовки в профессиональном плане.

Список использованной литературы

1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989.
2. Богин, В. Г. Новые технологии: возможности и результаты / В. Г. Богин. – М. : Педагогика, 2005.
3. Кукушина, В. С. Педагогические технологии / В. С. Кукушина. – Ростов н/Д, 2002.
4. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование, 2004.
5. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. Подымова. – М., 1997.



Начало

Содержание



Страница 67 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

И. В. ЖУРЛОВА

Мозырь, МГПУ имени И. П. Шамякина

ФУНКЦИИ И НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ГЕТЕРОГЕННОЙ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ

На современном этапе в гетерогенных образовательных организациях важная роль в создании особой социально-психолого-педагогической среды отводится квалифицированным специалистам: *педагогам-психологам, педагогам социальным, медицинским работникам, педагогам-дефектологам*. Ведущими направлениями деятельности этих специалистов являются социально-психологическая и социально-педагогическая поддержка учащихся с особыми образовательными потребностями (учащиеся-инофоны, одаренные, с особенностями психофизического развития, с инвалидностью, относящиеся к сиротской категории, воспитывающиеся в неблагополучных семьях и т. д.), специально-методическая поддержка их учителей, членов их семей, а также предоставление субъектам инклюзивного образовательного процесса необходимой ситуативной консультативной помощи социально-психологического, методического, социально-медицинского, социально-педагогического характера.

Одной из форм поддержки учащихся с особыми образовательными потребностями является тьюторское сопровождение (от англ. *tutor* – наставник, опекун; лат. *tutor* – наблюдение и забота).

Цель работы тьютора заключается в создании условий для успешного включения ребенка с особенностями развития в среду учреждения образования, в поддержке и сопровождении его образовательной деятельности и жизнедеятельности в целом, основываясь на принципах индивидуализации и индивидуального подхода.

Достижение этой цели возможно при решении следующих групп задач: 1) создание условий для успешного обучения ребенка; 2) создание условий для успешной социализации ребенка; 3) максимальное раскрытие потенциала личности учащегося (тьютор во взаимодействии с учителем (воспитателем) выявляет зоны ближайшего развития ребенка с особенностями, опираясь на его внутренние, скрытые ресурсы, выбирает оптимальный режим дозирования нагрузки, осуществляет адаптацию различных видов деятельности к индивидуальным особенностям ребенка).

Тьюторское сопровождение заключается в специально организованной работе тьютора по созданию условий для осознания и принятия ребенком процессов учебной деятельности и жизнедеятельности во всем их многообразии, включающей в себя и отношения с другими детьми класса, и со взрослыми (педагогами, медицинскими работниками, родителями или опекунами, родственниками ребенка и др.).

В должностные обязанности тьютора входит участие в составлении (совместно с учителями и администрацией школы) индивидуальной образовательной



Начало

Содержание



Страница 68 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

программы учащегося с особыми образовательными потребностями – документа, определяющего специфику освоения содержания образовательного стандарта на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-медико-педагогического консилиума образовательного учреждения, комплексной диагностики особенностей личности ребенка, ожиданий родителей с целью создания условий для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка в процессе обучения и воспитания.

Технологии тьюторской деятельности существенно варьируют в зависимости от особенностей сопровождаемого учащегося, от уровня его обученности, наконец, варьируется роль самого тьютора (тьютор как педагог-дефектолог, тьютор дополнительного образования, тьютор как педагог социальный и др.).

В гетерогенной организации педагог социальный как тьютор выступает в роли проводника ребенка в образовательное пространство школы, помогая ребенку, контролируя его состояние, поддерживая его как в образовательном процессе, так и в социально-коммуникативном плане.

В образовательных гетерогенных организациях необходимо создавать, с одной стороны, особую социально-психолого-педагогическую среду функционирования учебно-воспитательного процесса, в которой (т. е. в среде) создавались бы оптимальные условия для личностного развития каждого «нетипичного» обучающегося с учетом специфики его социальной ситуации развития. С другой стороны, в такого рода образовательных организациях необходимо создать атмосферу, в которой бы учащиеся с нормальным развитием научились бы понимать, принимать «нетипичных» учащихся, сотрудничать в различных видах деятельности (учебной, досуговой, социокультурной, исследовательской, творческой, изобретательской, физкультурно-оздоровительной и др.).

Сказанное выше позволяет выделить следующие функции педагога социального как тьютора в условиях гетерогенной среды школы:

- организация процесса индивидуальной работы с обучающимися по выявлению, формированию и развитию их познавательных интересов, склонностей, способностей; персональное сопровождение в образовательном пространстве; координация поиска информации обучающимися для самообразования и саморазвития;

- сопровождение процесса формирования и социализации личности;

- участие в работе педагогических, методических советов, других формах методической работы, в подготовке и проведении родительских собраний, оздоровительных, воспитательных и других мероприятий, предусмотренных образовательной программой образовательного учреждения, в организации и проведении методической и консультативной помощи родителям обучающихся (лицам, их заменяющим);

- распределение и оценка совместно с обучающимся имеющихся у него ресурсов для реализации поставленных целей;

- координация взаимосвязи познавательных интересов обучающегося, его потенциальных возможностей, состояния здоровья, социальной ситуации развития



Начало

Содержание



Страница 69 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

и т. д. и содержания информационной и консультативной работы с ним по вопросам жизненного самоопределения и профориентации;

– обеспечение охраны жизни и здоровья обучающихся во время образовательного процесса.

Эффективность социально-педагогического сопровождения жизненного и профессионального самоопределения учащихся в условиях гетерогенности школьной среды может быть обеспечена тем, что:

– содержание социально-педагогического сопровождения базируется на учете индивидуальных, половозрастных, психофизиологических и других особенностей и потребностей личности каждого учащегося с особыми потребностями, на учете актуальных проблем, существующих у «нетипичного» обучающегося, на основе выявления потенциальных рисков, которые могут возникнуть в основных сферах самостоятельной жизни школьников в современном социуме;

– сопровождение носит системный и поэтапный характер, обеспечивает формирование у «нетипичного» учащегося адекватного, позитивного отношения к самому себе, окружающему обществу и своему месту в нем, выработку навыков уверенного самостоятельного поведения;

– технология социально-педагогического сопровождения строится с учетом индивидуального своеобразия обучающегося и реальных проблем, которые возникают у него в процессе адаптации к различным жизненным ситуациям;

– органично сочетаются индивидуальные, групповые, коллективные формы и методы интерактивной работы с «нетипичными» школьниками;

– реализуется социально-педагогическое партнерство всех специалистов школы с родственниками сопровождаемого обучающегося, а также с учреждениями социума (учреждения социальной защиты населения, образования, здравоохранения, культуры и спорта, правоохранительных органов, общественных организаций и др.) в сфере формирования навыков социальной адаптации выпускников инклюзивной школы.

Г. И. ЗАЙМИСТ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИСТОВ: ФОРМИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

В Образовательном стандарте Республики Беларусь для получения высшего юридического образования последнего поколения (2013 г.), разработанном в соответствии с компетентностным подходом, предусмотрен перечень академических, социально-личностных и профессиональных компетенций для будущих юристов в контексте современных международных и национальных требований к культуре



Начало

Содержание



Страница 70 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

профессиональной деятельности юристов. Однако, на наш взгляд, требуется их дополнение и уточнение в связи с возникшей потребностью современного общества в подготовке инновационного специалиста-юриста; необходимо определить ориентационные компетенции при подготовке специалистов (в том числе юристов) для работы в условиях инновационных производств и «индустрии – 4.0» и др.

Приоритеты и задачи Республики Беларусь в области инновационной экономики, задающие ориентиры и векторы ее развития, а также и других сфер жизни общества, определены в документе долгосрочного характера «Стратегия “Наука и технологии: 2018–2040”», принятом II Съездом ученых Республики Беларусь (12–13 декабря 2017 г.).

В документе определена стратегия развития кадрового потенциала для условий инновационной экономики: «Формирование нового качества кадрового потенциала сегодня требует не только овладения все увеличивающимся набором знаний, умений и навыков, но и развития таких компетенций, как активная жизненная позиция, лидерские качества и умения делегировать полномочия; способность работать в команде и отстаивать свою точку зрения; готовность быстро осваивать новые предметные (междисциплинарные) области и творчески подходить к решению поставленных задач; самостоятельность планирования исследований и ответственность при их выполнении» [1].

В контексте стратегии, целей, принципов, тенденций и задач, сформулированных в Концепции развития юридического образования в Республике Беларусь на период до 2025 г., призванных обеспечить качественно новый уровень профессионализма юристов, формирование культуры универсальной компетентности будущих юристов становится практической задачей [2].

Универсальные компетенции ученые, работодатели рассматривают сегодня как весомый фактор успешности специалиста, в частности успешности в профессиональной деятельности в инновационных условиях, в условиях цифровой экономики, так как считается, что именно эти компетенции формируют его мультидисциплинарное, междисциплинарное и трансдисциплинарное видение ситуационных проблем и способствуют выбору оптимальных, инновационных и перспективных вариантов их решения.

Одни ученые понимают универсальные компетенции современного специалиста в широком смысле как весь набор компетенций, отличающихся от узкопрофессиональных, другие – в узком, включая в них три компонента: креативное мышление («мышление за рамками»), умение учиться и постоянное стремление к самообразованию, лидерские качества.

Наша точка зрения построена на понимании универсальных компетенций в широком смысле как совокупности всех внепрофессиональных компетенций, помогающих специалисту креативно и инновационно решать профессиональные задачи. Речь идет о множестве личностных и социальных качеств специалиста, формирующих основу любой профессиональной деятельности и являющихся предпосылкой для его адаптации к условиям инновационной экономики, для успешного трудоустройства и построения карьеры. Такой подход к определению



Начало

Содержание



Страница 71 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

универсальных компетенций специалиста (в том числе юриста) позволяет охватить весь спектр современных требований к его культуре профессиональной деятельности.

Структурный анализ культуры профессиональной деятельности юриста предполагает множество подходов и срезов исследования: образовательный, социологический, психологический, коммуникативный, компетентностный и т. п. В исследованиях последних десятилетий наиболее востребованным является компетентностный подход, на основе которого выделяют следующие структурные элементы культуры профессиональной деятельности юриста: профессиональную компетентность (профессионализм как личностная ценность юриста), ключевые (универсальные, надпрофессиональные) квалификации и компетенции (личностные и межличностные качества, способности, умения и навыки, которые обуславливают продуктивность деятельности юриста в многообразных ситуациях профессиональной жизни), информационные компетентности (читательская культура, юридическая информационная грамотность и осведомленность, владение информационно-коммуникационным обеспечением, умение использовать специальные сетевые интернет-технологии и др.).

Универсальные компетенции специалиста (в том числе юриста) можно рассматривать по четырем группам.

К первой группе следует отнести *компетенции, составляющие информационную культуру профессионала*. Информационная культура как важная составная часть культуры современного специалиста предполагает наличие комплекса знаний, умений, навыков и рефлексивных установок во взаимодействии с информационной средой, включающего: умение вести поиск, просматривать, знакомиться, отбирать и изучать необходимую информацию, связанную с выполнением профессиональных задач; владение информационными технологиями для доступа к различного рода информации; умение работать с базами данных, необходимыми для профессиональной деятельности; владение специальными компьютерными программами делового назначения в сфере профессиональной деятельности.

Ко второй группе относятся так называемые *формальные (методические) компетенции*: системное, критическое и аналитическое мышление; способность к самостоятельным и аргументированным суждениям, адекватному восприятию и выражению мыслей; способность к самоорганизации и самоуправлению, умение принимать креативные и инновационные профессиональные решения, адекватно их осуществлять и нести за них ответственность; способность выбирать оптимальные стратегии и тактики успешного решения профессиональных задач; умения реализовывать принцип клиентоориентированности современной рыночной экономики и оригинальный подход к выполнению своих трудовых обязанностей и т. п. Особое место в данной группе компетенций принадлежит умению делать аналитические презентации и знанию английского языка как рабочим инструментам специалиста.

К третьей группе мы отнесли *компетенции, характеризующие индивидуальное поведение специалиста*: деловая хватка, усердность и прилежание,



Начало

Содержание



Страница 72 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

целеустремленность и результативность, мобильность и инициативность и т. п. По сути, в этой группе компетенций речь идет о внутренней культуре специалиста по принятию обязательств и ответственности за их выполнение, о внутренней установке к профессиональной самоактуализации и самореализации специалиста. Немаловажное значение в этой группе компетенций имеют лидерские качества специалиста, высокая степень мотивации своей профессиональной деятельности.

Четвертую группу надпрофессиональных компетенций составляют *способности, определяющие социальное поведение* профессионала. На первый план здесь выступают способности к работе в команде; способность управлять персоналом; высокий эмоциональный интеллект; умение видеть и решать свои профессиональные задачи в социальном контексте; владение предпринимательскими качествами (в особенности в области инновационного предпринимательства в условиях глобальной экономики знаний, эта компетентность становится общепрофессиональной, необходимой для большинства профессий, связанных с интеллектуальным трудом); умения в области профессиональной деонтологии, мониторинга изменений к профессиональным требованиям в той или иной специальности на рынке труда.

Эффективной стратегией формирования указанных компетенций в высшей школе является специальное теоретическое и практическое обучение. На юридическом факультете Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина данная стратегия реализуется в рамках преподавания специальных дисциплин вузовского компонента, курсов по выбору и факультативов, среди которых «Методология учебной и научно-исследовательской деятельности студента», «Культура профессиональной деятельности юриста», «Техника юридического письма», «Профессиональные навыки в профессиональной деятельности юриста», «Школа правового просвещения» и др.

Задача формирования как универсальных, так и профессиональных компетенций будущих юристов в рамках указанных курсов решается на основе контекстного подхода, когда с помощью всех форм, методов и средств обучения моделируется предметное и социальное содержание усваиваемой профессиональной деятельности, предметно-ситуационные, социокультурные, событийно-прогностические, практико-правовые ситуации, в которых студенты погружаются в определенную правовую проблему, решение которой включает их в контексты осваиваемой профессии юриста.

Список использованной литературы

1. Стратегия «Наука и технологии: 2018–2040» [Электронный ресурс] : утв. постановлением Президиума Нац. акад. наук Беларуси 26.02.2018 № 17. – Режим доступа: http://nasb.gov.by/congress2/strategy_2018_2040.pdf. : 18.02.2019.

2. Концепция развития юридического образования в Республике Беларусь на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.brsu.by/sites/default/files/crimlow/28.08.2017_kontseptsiya_soglasovaniyami.doc. : 18.02.2019.



Начало

Содержание



Страница 73 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Л. А. ЗАХАРЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Обновление содержания музыкально-эстетического образования связано с рядом современных тенденций. Одним из перспективных направлений совершенствования традиционной методики музыкального воспитания ребенка является использование информационных технологий, о чем свидетельствуют исследования ученых, педагогов-практиков, а также накопленный педагогический опыт.

Сегодня мы можем говорить о наличии компьютерных классов в учреждениях дошкольного и общего среднего образования, однако их возможности используются не на всех предметах. Освоение компьютера с его огромными универсальными возможностями позволяет учителю музыки сделать занятие привлекательным и современным, а также существенно изменить способы управления музыкально-образовательной деятельностью.

Приступая к педагогической работе с детьми, прежде всего необходимо изучить психолого-педагогические и методические аспекты использования компьютера в процессе музыкально-эстетического воспитания детей, экспериментально изучить эффективность использования ЭВМ в учреждениях дошкольного образования, начальной школе.

В современной образовательной практике применяются такие группы музыкальных программ, как музыкальные проигрыватели, программы для пения караоке, музыкальные конструкторы, музыкальные энциклопедии, программы для импровизации, группового музицирования, сочинения музыки.

В настоящее время практически на любом компьютере установлен музыкальный проигрыватель Windows Media Player, WinAmp. Возможности этих программ разнообразны: с помощью первой программы можно прослушать музыку с любого носителя и сжать дорожки с аудио-компакт-диска в формат mp3, создать свою мультимедиабиблиотеку, записать компакт-диск из музыкальных файлов.

Специфика проведения музыкальных занятий и уроков музыки требует применения программ-проигрывателей, что делает процесс восприятия музыки управляемым и контролируемым. Все это помогает педагогу больше заинтересовать детей в этом разделе музыкально-эстетической деятельности и повышает ее результативность.

В вокально-хоровой деятельности используются многочисленные программы для пения караоке. Принцип работы следующий: проигрывается музыкальное сопровождение, не содержащее вокал, а на экран выводится текст песни. Наиболее масштабной и профессиональной программой этой группы является VocalJam. Ее



Начало

Содержание



Страница 74 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

достоинства заключаются в следующих функциях:

- возможность оценки пения в баллах;
- запись вокала;
- улучшенное качество звука;
- видео караоке;
- обучение сольфеджио и чтению нот.

Репертуар для пения караоке можно найти в Интернете. Караоке предполагает пение песни без заучивания текста наизусть, что делает вокальное исполнительство более легким и комфортным. Иногда вокальную партию дублирует какой-либо инструмент, отчего исполнение становится увлекательным, захватывающим и эмоциональным.

В различных формах учебной и досуговой эстетической деятельности применяются музыкальные конструкторы, позволяющие комбинировать, «строить» музыку из отдельных блоков с учетом степени подготовленности ребенка. Наименьшая единица набора (кубик) приравнивается к такту одной партии или к такту всей вертикали. Наиболее часто используются программы Ibiza Summer Session и Dance, для которых характерна простота, доступность и высокое качество получаемой композиции. Использовать музыкальные конструкторы можно и в творческих заданиях, причем формы их проведения могут быть разнообразными, как индивидуальными, так и групповыми. Данные программы позволяют приобщить детей к импровизации, сочинению музыки, а также активизируют познавательные процессы, которые необходимы для развития творчества ребенка.

К группе компьютерных программ относятся музыкальные энциклопедии. По мнению И. Красильникова, А. Жданова, наиболее востребованными являются «Энциклопедия классической музыки», «Энциклопедия популярной музыки Кирилла и Мефодия». «Энциклопедия классической музыки» включает в себя словарь музыкальных терминов, краткую биографию композиторов, информацию об исполнителях и музыкальных произведениях. Также имеются иллюстрации, аудио- и видеосфрагменты, анимационные ролики, интерактивная викторина.

«Энциклопедия популярной музыки Кирилла и Мефодия» содержит большое количество статей об исполнителях и композиторах популярной музыки, мультимедиадиаграмму истории рока и джаза, словарь терминов, иллюстрации, экскурсии по стилям и направлениям музыки, викторину и другие музыкальные темы.

Следует отметить, что электронные музыкальные энциклопедии значительно облегчат и дополнят информационный, методический материал учителя. Применение данных источников на музыкальных занятиях в учреждениях дошкольного образования, уроках музыки в начальной школе разнообразит и усовершенствует работу по музыкально-эстетическому образованию с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Учитывая возрастные и психологические особенности дошкольников и младших школьников, необходимо помнить, что формирование учебной деятельности



Начало

Содержание



Страница 75 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

часто не совпадает с игровыми потребностями ребенка. Для плавного перехода от преимущественно игровой деятельности к учебной можно использовать возможности дидактических компьютерных игр.

В психолого-педагогических исследованиях белорусских авторов в последнее время идет активная разработка различных аспектов использования компьютеров в музыкально-образовательной практике, предполагающей освоение учебного материала с помощью компьютерных игр. Использование в учебном процессе разнообразных музыкально-компьютерных игр и программ обусловлено развитием музыкальных способностей разного рода (вокально-интонационных, слуховых, ритмических, импровизационных и др.). В этом плане инновационные технологии играют большую роль в системе музыкально-эстетического воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Таким образом, применение музыкально-компьютерных технологий в белорусской образовательной практике позитивно сказывается на мотивации учащихся, развитии их музыкально-творческих способностей, повышает качество художественно-педагогического образования, адаптирует художественно-образовательную деятельность к новым конкурентно-социальным условиям, создает музыкально-творческое пространство в учебно-воспитательной работе, внеклассной и досуговой деятельности, микросоциальной среде.

Список использованной литературы

1. Меньшикова, Н. А. Мультимедиа-реклама музыкального произведения как средство формирования интереса учащихся к классическому искусству / Н. А. Меньшикова // Музыка в shk. – 2007. – № 4. – С. 20–28.

И. В. КАБЕЛКА

Минск, БГПУ имени Максима Танка

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПОНИМАНИЯ КАРТЫ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Среди предметных умений, формируемых у учащихся с интеллектуальной недостаточностью в процессе изучения географии, ведущее место принадлежит тем, которыми школьники овладевают с опорой на картографические пособия. Некоторые аспекты данной проблемы в свое время затрагивались отдельными дефектологами [1–4]. Однако до сих пор она не нашла полного отражения в специальной литературе.

Из всех картографических пособий на уроках географии чаще других организуется работа с картой. Необходимость ее использования обусловлена



Начало

Содержание



Страница 76 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

спецификой самих географических представлений, которые являются пространственными. При этом предпочтение отдается картам для младших классов массовой школы. Обусловлено это тем, что у них более яркая, насыщенная окраска, привлекающая внимание учеников и закладывающая определенные предпосылки для усвоения азбуки картографии. Кроме того, на этих картах содержится меньше изображенных объектов и их названий: как известно, чем больше на карте названий, тем труднее учащимся понимать ее условный язык. Названия «забывают» карту, читая их, школьники не обращают внимания на условные обозначения.

Исходя из структуры знания карты, принято выделять две группы умений работы с нею. В первую входят умения, которые сориентированы на понимание школьниками данной категории карты, а во вторую – на ее чтение. Группу умений понимания карты, направленных на усвоение учениками картографической грамоты, составляют следующие:

1. *Расшифровка условных обозначений* географической карты. Учителю необходимо разнообразить задания по формированию у учащихся умений их декодирования. Как показывает школьная практика, наиболее распространены задания, предусматривающие зарисовки условных знаков изучаемых объектов (прежде всего тех, которые легко рисуются), а также их выделение из картографического изображения. Изредка проводятся картографические диктанты (замена названий географических объектов условными обозначениями или наоборот). Остаются без внимания задания, содействующие формированию у школьников умений работы с таблицей условных обозначений карты (ни в коем случае с легендой), которая считается «ключом» к ее пониманию. Необходимость обращения к этой таблице обусловлена тем, что ученики не только испытывают затруднения в декодировании символов карты, но и допускают типичные погрешности в их расшифровке. Уместными будут также дидактические игры типа «картографическое лото» и занимательные упражнения на основе карты.

2. *Овладение учащимися масштабом* географической карты. Понятие «масштаб» причисляется к одному из самых сложных. Поэтому для усвоения его сущности следует сконструировать задания разной степени трудности. Одним из них является прочтение учениками масштабов, записанных на доске или на отдельных карточках. Школьникам предъявляется образец прочтения масштаба: в 1 см на карте 10 км в действительности (на самом деле). Наблюдения показывают, что буква «в» в записи масштаба провоцирует учащихся на неверное его прочтение: в 1 см 10 км.

Полезными будут и задания, позволяющие ученикам поупражняться в записывании различных масштабов. Здесь же проводится работа по выделению школьниками первого (второго) числа масштабов и пояснению их назначения. С помощью учителя они определяют, во сколько раз уменьшены размеры объектов (расстояния между ними) на карте. Стоит продумать и задания по вычислению учащимися величины (протяженности) по масштабу крупнейших объектов. Контролируя правильность их выполнения, необходимо обращать внимание школьников не только на получаемые результаты, но и порядок



Начало

Содержание



Страница 77 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

осуществления действий. При этом они в обязательном порядке вербализуются учащимися. Задания, связанные с масштабом, следует постоянно практиковать при работе с картой. Несмотря на то, что они даются ученикам с трудом, их значимость очевидна: они позволяют формировать у учащихся так называемое чувство масштаба, т. е. представления о настоящих размерах объектов, равно как и расстояниях между ними.

Работая в дальнейшем с масштабом, целесообразно использовать карты (например, Беларуси) большого и малого размера – для фронтальной работы и форзаца учебной книги. Особо подчеркивается, что на этих картах изображена одна и та же по величине территория. Однако одна из карт больше по размерам. Объясняется это тем, что у нее масштаб крупнее, т. е. территория уменьшена в меньшее количество раз (определяется, во сколько). У карты малого размера масштаб мельче, т. е. территория уменьшена в большее количество раз (выясняется, во сколько). Делается совместный вывод: чем больше второе число масштаба, тем он мельче. Усваивается это школьниками с трудом, поэтому работа по разграничению понятий «крупный масштаб» и «мелкий масштаб» должна проводиться только в практической плоскости и требует настойчивости и терпения со стороны учителя.

3. Определение школьниками *направлений* на географической карте. Следует сказать, что содержанием последней учебной программы предусмотрен новый, в отличие от традиционной методики, способ определения основных сторон горизонта на карте – по так называемым особым линиям, которыми являются меридианы и параллели. Работая с картой учебной книги, учащиеся с помощью учителя находят (показывают) линии, прочерченные сверху вниз (слева направо) и выясняют, какие направления они указывают. Школьникам можно предложить выполнить задание на контурной карте – обвести простым карандашом по одной из таких линий с обозначением начальными буквами основных сторон горизонта.

Необходимо предусмотреть и разные задания на пространственную ориентировку по карте. При этом ученики сначала определяют положение объектов, которые находятся относительно друг друга севернее (южнее), а затем – западнее (восточнее). Связано это с их большими затруднениями в совмещении прежде всего таких двух систем ориентирования, как «направо – налево» и одновременно на «восток – запад». Не должны остаться вне поля зрения учителей и задания на установление пространственных связей между объектами. Они содействуют формированию у школьников умений определять положение изучаемого объекта относительно уже известных. Причем в такие отношения не рекомендуется включать более трех объектов. Надо сказать, что умения устанавливать пространственные отношения приобретают особую значимость при изучении того региона, в котором живут школьники. Обусловлено это тем, что они призваны облегчить привязку отдаленных объектов к их местности, которая является в данном случае «точкой стояния» учащихся.

В заключение следует особо подчеркнуть, что при конструировании заданий, содействующих формированию у учащихся с интеллектуальной недостаточностью



Начало

Содержание



Страница 78 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

умений понимания карты, должны приниматься во внимание трудности и специфические особенности усвоения школьниками данной категории ее знания. Необходимо не только разнообразить, но и дифференцировать задания по овладению учениками всеми умениями, составляющими группу понимания карты. Такой подход, несмотря на сложность предъявляемого материала, сможет облегчить усвоение картографической грамоты учащимися данной категории.

Список использованной литературы

1. Вовк, В. Н. Формирование приемов учебной работы с географической картой на уроках во вспомогательной школе : автореф. дис. . . . канд. пед. наук / В. Н. Вовк. – Л. : ЛГПИ, 1987. – 17 с.

2. Липа, В. А. Методические рекомендации по повышению эффективности использования картографических пособий во вспомогательной школе / В. А. Липа. – Киев : НИИ педагогики, 1980. – 33 с.

3. Липа, В. А. Картографическая наглядность в коррекционном обучении учащихся вспомогательной школы / В. А. Липа // Дефектология. – 1997. – № 3. – С. 22–30.

4. Кабелка, И. В. Системный подход к изучению карты на уроках географии в школе VIII вида / И. В. Кабелка // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017 – № 4. – С. 19–25.

П. П. КАЛИНЕЦ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Социализация – процесс, играющий значительную роль в жизнедеятельности как общества, так и личности, обеспечивающий самовоспроизводство общественной жизни. Социализация – это становление личности в обществе через разрешение противоречия между присвоением социального опыта и объективацией личностных возможностей с помощью развития своих способностей и самореализации [1].

Целостный процесс социальной адаптации можно охарактеризовать следующими особенностями: изменения на физиологическом уровне (скорость протекания психологических реакций, чувствительность рецепторов и т. д.); развитие способностей мышления, памяти, внимания и т. п.; познавательные процессы (научение, приобретение знаний, умений, навыков, поведенческих норм и т. п.); пересмотр ценностной системы ребенка и подростка; рассмотрение индивида как субъекта социальной адаптации, а также его влияния на среду (постановка целей и задач, осознанная деятельность по их исполнению, осмысление ситуации и др.).



Начало

Содержание



Страница 79 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



Упомянув процесс адаптации, необходимо также ввести понятие процесса «самоприспособления», под которым в психологии понимают саморегуляцию, т. е. подчинение высших интересов низшим. В процессе преодоления состояния дезадаптированности посредством решения разного рода проблемных ситуаций индивид становится жизнеспособным субъектом, проявляющим активность и влияющим на окружающий его мир. Теперь он может создать «индивидуальный образ» своей деятельности, ее процесс и продукт. Способность адекватного воссоздания, оценки, понимания образа окружающих действий, себя самого и своей деятельности – гарант трансформации человека в субъекта, т. е. производителя своего собственного сознания и своей деятельности, что значительно упрощает процесс социализации индивида.

На основании необходимости социализации детей и подростков возникла необходимость вскрыть и обосновать роль и значение физической культуры в качестве одного из способов, используемых для предвидения и предотвращения трудностей социализации (новые ценности и цели, представления, положение в коллективе и т. д.). Единство функционального, ценностного и деятельностного аспектов содержания физической культуры определяет понимание ее интегративной, человекотворческой, духовно-физической сущности. Это единство обусловлено деятельной сущностью человека, социальными функциями физической культуры, реализуемыми через активную деятельность человека по использованию и освоению культурных ценностей. Функции физической культуры (адаптационная и человекотворческая) взаимно дополняют друг друга, так как выполнение первой невозможно без совершенствования средств и способов деятельности человека.

Значительное влияние на социальную адаптацию детей и молодежи оказывают различные факторы: СМИ, учреждения культуры и образования, семья и др. Референтные группы, в которые могут быть включены индивиды (друзья, товарищи по учебе и др.), формируют и утверждают наиболее значимые и одобряемые идеалы, стереотипы, установки и ориентации в освоении среды, принятие или отторжение в сознании и поведении детей и подростков.

Рассмотрим спортивные и подвижные игры (способы физического воспитания) в качестве средств самоприспособления в условиях детских оздоровительных лагерей. Многие воспитатели в качестве задачи ставят пробуждение соревновательного духа и контроль уровня вовлеченности, страсти, а также предупреждение возникновения конфликтов и даже прекращение мероприятия в случае разгоревшихся разногласий. Можно также отметить, что на основе физической активности и командной работы могут быть освоены, закреплены многие социальные чувства и нормы поведения, такие как товарищество, взаимопомощь, дисциплинированность, подавление эгоистических инстинктов, честность и справедливость, а разбор результатов спортивной деятельности, путей достижения победы и обсуждение поведения отдельных игроков становятся хорошей опорой для вхождения индивида в общество, раскрытия личности ребенка, осознания собственного «Я», если игрой руководит умелый педагог, задача которого состоит не столько в том, чтобы сдерживать эмоции

[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 80 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закреть](#)



детей, сколько в управлении групповым мнением в ходе игры и после ее окончания, направлении физической активности ребенка на результат в виде его социализации. Педагог не только сам анализирует проявившиеся ситуации, но и учит игроков оценивать свои действия с позиций целесообразности, морали, нравственности и соответствия действий с нормами поведения в обществе. В таком случае физическая активность становится мощным комплексным фактором, включающим в себя практически все основные методы, используемые педагогикой для организации коллективной деятельности в целях всестороннего развития личности, ее воспитания и социализации.

На основании анализа литературы по проблемам социализации детей и молодежи, а также способов их решения можно сделать вывод, что социальная адаптация и социализация обозначает совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит определенную систему знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Физическое воспитание в данном случае облегчает процесс социализации и социальной адаптации, выступая деятельностью, где развивается внутренняя удовлетворенность человека своей собственной активностью в данном социуме, самоудовлетворенность собой, своей жизнью. Отсюда главным индикатором успешной социальной адаптации является самопринятие, высокая удовлетворенность от взаимодействия с социумом посредством физической активности [3].

Список использованной литературы

1. Ростовцева, М. В. Естественно-научные, психологические и философские аспекты адаптации человека / М. В. Ростовцева, А. А. Машанов // Вестн. Краснояр. гос. аграр. ун-та. – 2013. – № 6. – С. 247–254.
2. Рубчевский, К. В. Социализация личности: интериоризация и социальная адаптация / К. В. Рубчевский // Общественные науки и современность. – 2003. – № 3. – С. 17–23.
3. Злыгостева, Н. А. Библиотека по педагогике [Электронный ресурс] / Н. А. Злыгостева, А. С. Злыгостев. – 2007–2019. – Режим доступа: <http://pedagogic.ru/>. – Дата доступа: 29.09.2019.
4. Становов, В. В. Физическая культура как фактор социальной адаптации учащейся молодежи [Электронный ресурс] / В. В. Становов. – М., 2002. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/>. – Дата доступа: 29.09.2019.
5. Ростовцева, М. В. Адаптация и социализация: анализ общего и особенного [Электронный ресурс] / М. В. Ростовцева // Социодинамика. – 2016. – № 7. – С. 31–37. – Режим доступа: <http://e-notabene.ru/pr/article18114.html>. – Дата доступа: 29.09.2019.
6. Методики для вожатых. Летний лагерь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://summercamp.ru/>. – Дата доступа: 29.09.2019.

Начало

Содержание



Страница 81 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Д. В. КАЛИНИН

Минск, Центр повышения квалификации руководящих работников и специалистов Департамента охраны МВД Республики Беларусь

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В 70–90 гг. XX в. термины «компетенция» и «компетентность» впервые употребляются в трудах ученых, а сегодня становятся все более популярными и востребованными в образовательной среде. Компетенции как результат образования рассматриваются в зарубежной (Дж. Равен) и российской литературе (В. И. Байденко, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.). Среди белорусских исследователей проблемами компетенций/компетентностей в высшем образовании Республики Беларусь занимаются Н. В. Дроздова [1], А. П. Лобанов [1], О. Л. Жук [[2; [3], В. А. Андреев [3], В. В. Макоско [3], А. В. Макаров [4; 5], В. Т. Федин [6].

Обновление отечественного образования предусматривает внедрение целого ряда образовательных инноваций, в частности компетентностного подхода. Это прежде всего требует от ученых в области педагогики разработки и обеспечения разноплановых по своему содержанию условий формирования ключевых и предметных компетенций.

Учитывая специфику обучения в высшей школе, мы выделили следующие условия формирования предметных компетенций у студентов высших учебных заведений:

- определенность перечня и содержания предметных компетенций;
- наличие современной предметной материальной базы;
- предметно-направленная мотивация студентов;
- положительный психолого-педагогический климат;
- стимулирование активной деятельности студентов;
- поэтапность обучения;
- адекватное учебной дисциплине дидактическое и методическое обеспечение;
- системная диагностика.

Определенность перечня и содержания предметных компетенций как одно из условий их формирования предусматривает выделение их структурных элементов, построение «дерева компетенций», разработку компетентностной структуры каждого модуля и отдельных тем с описанием перечня предметных компетенций и их составляющих.

Современная материальная обеспеченность учебной дисциплины необходимыми приборами, реактивами, посудой, компьютерной техникой и т. д. – одно из базовых условий формирования предметных компетенций. С ее помощью происходит поиск учебной информации, отрабатываются предметные умения и



Начало

Содержание



Страница 82 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

навыки, осуществляется творческая деятельность студентов. К сожалению, сегодня наблюдается заметное отставание качества материальной базы высшей школы от современных потребностей. Эта проблема существенно замедляет внедрение компетентностных тенденций в отечественное высшее образование.

Для обеспечения предметно-направленной мотивации студентов с целью формирования у них предметных компетенций предусматривается прежде всего установление социальной и личностной значимости предметных компетенций по дисциплине, постоянное использование в учебном процессе интересных по содержанию (в контексте будущей профессии) теоретических и экспериментальных предметных задач, актуализация необходимых для будущего специалиста личностных черт, которые можно сформировать в течение изучения учебной дисциплины.

Под положительным психолого-педагогическим климатом мы понимаем создание благоприятных психологических основ организации компетентностного предметного обучения, а именно обеспечение равноправия субъектов обучения, сотрудничества с преподавателем и одногруппниками, направленности на развитие рефлексии, перехода от самоактуализации студентов к их самореализации.

Активная деятельность студентов предполагает их стремление и готовность к овладению предметными компетенциями. Это требует постепенной трансформации уровней активности студентов от репродуктивно-подражательного к поисково-исполнительному и творческому. С этой целью предусматривается изменить функциональные приоритеты в деятельности преподавателей (осуществление ими организационных, управленческих и консультативных функций), увеличить долю использования в учебном процессе активных и интерактивных методов, осуществлять системную диагностику результатов обучения.

Поэтапность как одно из условий формирования предметных компетенций предполагает четкое соблюдение требований и задач, выдвигаемых на каждом этапе компетентностного обучения. Эта необходимость вытекает из функциональной сущности структурных элементов предметных компетенций и объясняется логикой осуществления учебной деятельности.

К дидактическим и методическим условиям процесса формирования относим обеспечение преподавания учебной дисциплины соответствующими подходами, принципами, формами, средствами, методами организации учебной деятельности студентов и диагностики ее результатов.

Наряду с компетентностным подходом, который непосредственно направляет учебный процесс на результат – предметные компетенции, предусматривается применение деятельностного, личностно ориентированного, аксиологического, гуманистического, системного, акмеологического и инновационного подходов. Они действуют в различных плоскостях, имеют неодинаковую цель и поэтому будут способствовать всестороннему охвату всех аспектов компетентностного обучения.



Начало

Содержание



Страница 83 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Список использованной литературы

1. Дроздова, Н. В. Компетентный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования / Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. – Минск : РИВШ, 2007. – 100 с.
2. Жук, О. Л. Компетентный подход в стандартах высшего образования по циклу социально-гуманитарных дисциплин / О. Л. Жук // Научно-методические инновации в высшей школе / под общ. ред. проф. А. В. Макарова. – Минск : РИВШ, 2008. – С. 28–38.
3. Жук, О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентный подход / О. Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2009. – 336 с.
4. Макаров, А. В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения: компетентный подход / А. В. Макаров // Выш. шк. – 2006. – № 5. – С. 132.
5. Макаров, А. В. Проектирование стандартов высшего образования третьего поколения: преемственность и новации. Развитие системы высшего образования Республики Беларусь на современном этапе / А. В. Макаров // Выш. шк. – 2012. – № 5. – С. 13–20.
6. Федин, В. Т. Диагностирование компетенций выпускников вузов : учеб.-метод. пособие / В. Т. Федин ; под ред. А. В. Макарова. – Минск : РИВШ, 2008. – 100 с.

Г. М. КАНЦАВАЯ

Брэст, БрДУ імя А. С. Пушкіна

РЭАЛІЗАЦЫЯ ПРАКТЫКААРЫЕНТАВАНАГА ПАДХОДУ Ё ПАДРЫХОЎЦЫ БУДУЧЫХ НАСТАЎНІКАЎ ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАЎ

Традыцыйна метадычная падрыхтоўка будучага настаўніка пачатковых класаў ажыццяўляецца на лекцыях і практычных занятках па метадых выкладання вучэбных прадметаў, пры вывучэнні метадычных спец-курсаў і спецсемінараў і дысцыплін на выбар, на вытворчых практыках, пры выкананні курсавых і дыпломных прац. Безумоўна, такая метадычная сістэма садзейнічае сур'ёзнай падрыхтоўцы студэнтаў да самастойнай педагагічнай дзейнасці на ўзроўні набываючага імі пэўных ведаў і ўменняў. Аднак важна, каб у будучых настаўнікаў на ўсіх этапах навучання назапашваўся і вопыт практычнай дзейнасці, фарміравалася метадычнае мысленне.

Метадыка выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання – вучэбная дысцыпліна з цыклу спецыяльных дысцыплін, якая рыхтуе студэнтаў спецыяльнасці «Пачатковая адукацыя» да будучай прафесійнай дзейнасці. У вучэбную праграму дысцыпліны ўваходзяць наступныя раздзелы: метадыка навучання грамаце,



Начало

Содержание



Страница 84 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

методыка класнага і пазакласнага чытання, методыка вывучэння асобных тэм школьнага курса беларускай мовы ў пачатковых класах, методыка развіцця маўлення.

У працэсе вывучэння методыкі выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання ў студэнтаў павінны быць сфарміраваны акадэмічныя, сацыяльна-асобасныя і прафесійныя кампетэнцыі. Гэта магчыма пры пабудове аўдыторных заняткаў на аснове дзейнаснага падыходу, выкарыстання актыўных і інтэрактыўных метадаў навучання, практыкаарыентаваных заданняў, стварэння сітуацый, якія імітуюць школьную практыку.

Адна з задач сучаснай лекцыі ў вуну – забяспечыць умовы матывацыі студэнтаў для прыняцця імі каштоўнасцяў прафесійнай дзейнасці і неабходных для яе ажыццяўлення ведаў.

Пры чытанні лекцый па раздзеле «Методыка навучання грамаце» важна прыцягнуць студэнтаў да абмеркавання праблем перыяду навучання грамаце, да пошуку шляхоў рашэння гэтых праблем. Студэнты 2-га курса толькі пачынаюць вывучаць методыку выкладання беларускай мовы і літаратурнага чытання, яны пакуль не валодаюць метадычнай тэрміналогіяй, ніколі не пісалі ніводнага канспекта, не бачылі перад сабой вачэй малодшых школьнікаў. Усе метадычныя праблемы для іх абстрактныя і далёкія.

На лекцыі выкладчык можа прапанаваць студэнтам выступіць у ролі настаўніка, далучыўшы іх да фамулявання праблем, якія могуць паўстаць перад настаўнікам пачатковых класаў у перыяд навучання грамаце: «Уявіце, што вы ў наступным навучальным годзе набіраеце першы клас. Перад вамі дапытлівыя вочы дзяцей. Вы адчуваеце радасць (гэта ваш першы 1-ы клас), але вы і вельмі хвалюецеся, бо на вас ляжыць адказная мэта – навучыць дзяцей чытаць і пісаць. Як вы думаеце, якія праблемы вам давядзецца вырашаць у гэты складаны і цікавы перыяд?» Затым у працэсе дыялогу фарміруюцца праблемы: паступленне ў 1-ы клас дзяцей з рознай падрыхтоўкай і без падрыхтоўкі наогул; дрэнна развітая маторыка; сярод вучняў ёсць дзеці, якія добра чытаюць, і дзеці, якія чытаюць па складах і зусім не ўмеюць чытаць.

Пасля таго як праблемы перыяду навучання грамаце акрэслены, студэнтам можна прапанаваць наступнае пытанне: «Ці павінен будучы першакласнік умець чытаць і пісаць пры паступленні ў школу? Уявіце, што вас, як спецыяліста, пра гэта пытае маці будучага першакласніка».

Студэнтам цяжка адказаць на пытанне, так як яны не ведаюць ніякіх дакументаў, аднак яны могуць апісаць сучасную сітуацыю: большасць дзяцей чытаюць, у іх нават правяраюць уменне чытаць пры паступленні ў школу.

«А ці трэба ў будучых першакласнікаў праводзіць праверку сфарміраванасці навыку чытання?» – задае наступнае пытанне выкладчык. Падчас размовы высвятляецца, што многія студэнты ведаюць пра тое, што дзеці пры паступленні ў школу ў той ці іншай ступені ўмеюць чытаць (нехта чытае цэлымі словамі, нехта па складах, нехта палітарна, нехта ж можа «чытаць» толькі тыя кніжкі, якія яму



Начало

Содержание



Страница 85 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

многа разоў чыталі дарослыя, і ён вывучыў тэксты з іх на памяць).

Таксама на лекцыі пажадана абмеркаваць і такое пытанне: «Ці адрозніваюцца дзеці, што ўмеюць чытаць, ад тых, хто не ўмее чытаць, і як гэта ўлічваецца ў навучанні грамаце?»

Выкладчык не павінен навізваць студэнтам уласнае бачанне сучасных праблем метадыкі навучання грамаце – ён можа толькі дапамагчы іх сфармуляваць.

Сёння лектар, выкладчык як чалавек гаворачы павінен ствараць перадумовы для пераходу студэнта з пазіцыі чалавека, які слухае, у пазіцыю чалавека, які чуе, суперажывае, думае, разумее [1, с. 123].

На практычных занятках з мэтай фарміравання ў будучых настаўнікаў пачатковых класаў творчага мыслення і ўмення прафесійна рашаць узніклыя праблемы неабходна ўключаць студэнтаў у выкананне спецыяльна распрацаваных практыкаарыентаваных заданняў, што забяспечыць ім умовы для пераходу ад «гатовых» ведаў да самастойнага набывання іх на практыцы.

Для таго каб студэнты былі здольныя рыхтаваць агляды літаратуры (у тым ліку і электронных інфармацыйна-адукацыйных рэсурсаў) і былі падрыхтаваныя да абагульнення і аналізу педагагічнага вопыту і выкарыстання яго ў педагагічнай дзейнасці, можна прапанаваць заданне, якое прадугледжвае агляд крыніц, напрыклад: «Падрыхтуйце аналітычны агляд публікацый часопісаў «Пачатковая школа» і «Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа» за апошнія пяць гадоў па тэме «Прыёмы навучання чытанню складоў, слоў, сказаў».

Мэтазгодна прапаноўваць студэнтам у якасці практыкаарыентаваных заданняў метадычныя задачы, пад якімі разумеюцца задачы, што выкарыстоўваюцца ў метадычнай падрыхтоўцы на ўзроўні асэнсавання, праектавання і рэалізацыі практычных метадычных, педагагічных прафесійных дзеянняў (г. зн. і на тэарэтычным, і на практычным узроўнях) з мэтай развіцця метадычнай кампетэнцыі як асновы прафесійнага педагагічнага росту [2].

Прывядзём прыклады метадычных задач, рашэнне якіх спрыяе фарміраванню ў студэнтаў метадычнага мыслення:

1. Да вас звярнуліся па кансультацыю. Падбярыце групу практыкаванняў для выпраўлення пералічаных дэфектаў навыку чытання: а) перша-класнік пры чытанні «з'ядае» канчаткі слоў; б) першакласнік чытае каля 80 слоў у хвіліну, але пасля чытання не можа адказаць на пытанні па змесце прачытанага.

2. Падбярыце практыкаванні для развіцця і каардынацыі дробных рухаў рукі пры падрыхтоўцы першакласнікаў да навучання пісьму.

3. Падбярыце прыклады дыдактычных гульняў, якія можна выкарыстоўваць для: а) запамінання канфігурацыі літар; б) засваення асаблівасцяў галосных і зычных гукаў.

4. Для развіцця ў вучняў умення вызначаць месца гука [з] у словах студэнт падабраў малюнкi, на якіх адлюстраваны заяц, каза, гарбуз, зорка, указка, бяроза. У чым яго памылка?

Такім чынам, практыкаарыентаванае навучанне будучых настаўнікаў



Начало

Содержание



Страница 86 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

пачатковых класаў заключаецца ў пабудове адукацыйнага працэсу на аснове прынцыпаў свядомасці і актыўнасці студэнтаў у навучанні, сувязі навучання з практычнай дзейнасцю.

Список использованной литературы

1. Задорина, И. С. Вузовская лекция в контексте современной ситуации в образовании / И. С. Задорина // Пед. образование в России. – 2012. – № 4. – С. 121–124.

2. Игна, О. Н. Методические задачи в профессиональной подготовке учителя: содержание и классификации [Электронный ресурс] / О. Н. Игна // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2009. – № 7. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-zadachi-v-professionalnoy-podgotovke-uchitelya-soderzhanie-i-klassifikatsii>. – Дата доступа: 23.11.2019.

Т. Н. КОВАЛЕВИЧ

Пинск, средняя школа № 16 г. Пинска

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

В соответствии с инструктивно-методическим письмом [1], организация эффективного взаимодействия учреждения общего среднего образования с семьей – гарантия и стимул развития учреждения общего среднего образования. В соответствии с положениями Кодекса Республики Беларусь об образовании субъектами образовательных отношений являются не только педагоги, но и родители или законные представители учащихся.

Учреждение общего среднего образования нуждается сегодня в активной деятельности родителей, в создании общественной родительской организации, которая может стать ее постоянным социальным партнером. Когда родители вовлечены в соуправление, они принимают на себя ответственность за результаты взаимодействия с учреждением общего среднего образования, в котором обучаются их дети.

Семья и школа – главные субъекты педагогического процесса. Оба субъекта являются не руководимыми и не руководящими, независимыми и не подчиненными друг другу в области воспитания детей и учащейся молодежи. Отличие этих субъектов педагогического процесса заключается лишь в их статус-кво.

Учреждения общего среднего образования – учреждения официальные, осуществляющие государственную политику в области образования и воспитания молодого поколения и стремящиеся к достижению целей, определенных нормативными документами [2].



Начало

Содержание



Страница 87 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

Известно, что семья – это одна из основных ценностей, признаваемых обществом во все времена. Данная ценность является непреходящей. Она никогда не утратит своей значимости, нужности, переходящей в необходимость. Ее не сможет заменить ни один социальный институт, каким бы совершенным он ни был.

Взаимодействие с родителями, другими членами семьи учащегося является особой сферой деятельности педагога, отвечающей современным реальностям. Взаимодействие с семьями учащихся является важным направлением деятельности школы, педагогов, других специалистов. Воспитательную роль семьи трудно переоценить. Однако влияние семьи зависит от ряда данных, характеризующих ее. Эффективность воспитательного потенциала обусловлена педагогическими, экономическими, демографическими, психологическими факторами объективного и субъективного характера, в числе которых микросреда и изменения в ней, структура семьи (многоколенная, полная, неполная, многодетная), условия ее жизнедеятельности, личностные характеристики родителей, помощь семье со стороны государства в образовании и воспитании детей.

Как только ребенок переступил порог школы, учитель должен найти общий язык с родителями ученика. Школа – это не просто место, где учат и воспитывают детей, сейчас школа – это партнер, помощник родителей в нелегком деле развития личности ребенка. Чтобы сделать это, родители и учителя должны объединить свои усилия. Только вместе они смогут вырастить гармоничного и успешного человека. Вся работа с родителями должна строиться на партнерских отношениях.

Для регулярного и оперативного информирования о деятельности основных субъектов воспитания используется такая эффективная форма, как родительское собрание. На них рассматриваются и обсуждаются все интересующие стороны вопросы, за исключением тех, которые могут нанести вред или оскорбление одной из взаимодействующих сторон – родителям или педагогам. Системной практикой является проведение родительских конференций в режиме открытого микрофона, на которых обсуждаются самые разные проблемы, волнующие как педагогов, так и родителей [3].

Решение многих проблем воспитания зависит от того, насколько сформирована информационная культура взаимодействующих сторон. Чтобы процесс взаимодействия семьи и учреждения общего среднего образования осуществлялся непрерывно, продуктивно и своевременно, необходимо обеспечить полную информированность родителей о деятельности учреждения образования [4].

Инновационные подходы к созданию информационного пространства лежат в основе работы современных учреждений общего среднего образования. Так, во многих школах, учитывая загруженность родителей и достижения современного научно-технического прогресса, создали систему оповещения родителей по их желанию. В ряде белорусских школ внедряется программа «Электронная школа» как одна из форм дистанционного общения с родителями. На мобильные телефоны родителей регулярно поступают SMS-сообщения с указанием отметок ребенка, пропусков занятий. Такая информация может по желанию родителей



Начало

Содержание



Страница 88 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



доставляться и по электронной почте. Для внедрения данной системы достаточно иметь дома компьютер, подключенный к сети Интернет. Эффективной формой является использование сайта учебного учреждения, viber-чатов. Возможности, предоставляемые пользователям группы, – это размещение фото и видеоматериалов группы (праздники, досуг, прогулки и т. д.), публикация творческих работ (дипломы, сертификаты детей, педагогов), обеспечение обратной связи с родителями через раздел «Вопрос – Ответ» («Форум», где родители задают вопросы, интересующие их), своевременное информирование родителей о происходящих в классе событиях (предстоящие мероприятия: конкурсы, праздники, родительские собрания и т. д.), размещение полезных ссылок для родителей (Законы и другие документы, статьи в Интернете, полезные для воспитания).

Использование информационно-коммуникативных технологий во взаимодействии педагогов и родителей позволяют получить следующие результаты: достижение наилучшего контакта с родителями, повышение уровня компетентности родителей, создание системы поддержки семейного воспитания.

Также наиболее часто применяемыми формами инновационных методик в работе с семьями являются тренинги, интерактивные семинары, информационные технологии, создание веб-сайта, дискуссионные встречи, игровые программы, аутотренинг, телефон доверия, информационный час, урок здоровья, работа с детьми из неблагополучных семей.

Семья и школа играют главную роль в жизни учащегося, и от того, как он себя в них чувствует, зависит его развитие как личности. Поэтому ни школа без семьи, ни семья без школы не способны справиться с тончайшими, сложнейшими задачами становления школьника. Школа должна пригласить семью к сотрудничеству, считаясь с ее возможностями. Семья же должна рассматривать школу как своего друга в деле воспитания ученика. Сотрудничество школы и семьи – это результат целенаправленной и длительной работы, которая предполагает прежде всего, что обе стороны заинтересованы в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств.

Список использованной литературы

1. Организация эффективного взаимодействия учреждения общего среднего образования с семьей [Электронный ресурс] : метод. рекомендации : утв. 21.06.2011. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protses-2019-2020-uchebnyj-god/organizatsiya-vospitaniya.html>.

2. Бушная, Н. В. Педагогические условия проектирования воспитательного пространства школы / Н. В. Бушная // Адукацыя і выхаванне. – 2009. – № 2.

3. Сермяжко, Е. И. Взаимодействие учреждений образования и семьи: концептуальные положения / Е. И. Сермяжко // Адукацыя і выхаванне. – 2008. – № 9.

4. Саламатина, И. Л. «Направления работы классного руководителя с семьей и учащимися : справ. пособие. – Минск : Экоперспектива, 2000.

Начало

Содержание



Страница 89 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Т. А. КОВАЛЬЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБУЧЕНИИ ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР»

В условиях нового образовательного стандарта в начальной школе осуществляется переход обучения от преподнесения готовых знаний на активную деятельность учащихся по их самостоятельному получению, а главное, применению для решения разнообразных учебно-познавательных и учебно-практических задач. Такое смещение целевых приоритетов требует изменений в организации образовательного процесса на системно-деятельностной основе, что и предполагает реализация компетентностного подхода. В контексте компетентностной модели содержания образования целевой ориентир – изменение содержания и характера образовательного процесса так, чтобы сформировать способы учебной деятельности учащихся для достижения предметных, личностных и метапредметных результатов.

Необходимо отметить, что метапредметные умения (компетенции) становятся определенным универсальным и действенным инструментом для продуктивного решения учебно-познавательных задач в процессе освоения содержания любого учебного предмета, а также средством развития способности учащихся учиться успешно.

Как отмечает Н. Ф. Талызина, в деятельности учения одно и то же действие может занимать разное место: вначале быть предметом усвоения, а только потом – его средством. Автор подчеркивает, что действия, составляющие умение учиться, необходимо усвоить так же, как любые другие действия [3]. Данное утверждение имеет особое значение в аспекте метапредметных результатов обучения и позволяет сделать очень важный вывод: основные виды деятельности, метапредметные умения становятся в обучении и предметом специального освоения, и средством решения конкретных учебно-познавательных задач.

Особая роль в их формировании и развитии принадлежит первой ступени общего среднего образования – начальному общему образованию. Метапредметные умения, как известно, представлены тремя группами: регулятивными, познавательными, коммуникативными. В свою очередь в числе познавательных умений необходимо различать две подгруппы. Первую подгруппу составляют прежде всего умения, связанные с осуществлением приемов мыслительной деятельности (анализ, синтез, сопоставление, сравнение, классификация, конкретизация, установление причинно-следственных связей), а также умение осуществлять поиск решения учебной задачи. Вторую подгруппу представляют информационные умения, или умения работать с информацией (работать с текстами различных жанров, типов, тематики (читательские умения), с разными формами предъявления



Начало

Содержание



Страница 90 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

информации – с привлечением рисунков, схем, таблиц, диаграмм, карт и др.). Ключевая роль в повышении качества образовательного процесса через формирование метапредметных умений принадлежит информационным, прежде всего читательским, умениям. В связи с этим речь идет о необходимости использования в образовательном процессе на всех уровнях образования стратегии смыслового чтения. Согласно А. А. Леонтьеву, смысловое чтение определяется как восприятие учащимися графически оформленной текстовой информации и ее личностно-смысловая переработка в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей [2]. Это можно интерпретировать следующим образом: перед учащимися ставится определенная учебно-познавательная задача, которая ими осознается и принимается, а для ее решения выбирается текст (или соответствующая часть его) и определяется способ (вид) чтения этого текста.

По мнению некоторых специалистов, на уровне начального общего образования учащиеся должны овладеть следующими видами смыслового чтения, которые и определяют перечень основных читательских умений или умений работать с информацией:

- ознакомительное чтение, направленное на общее понимание текста (понимание или выделение основной идеи или главного содержания текста);

- поисковое (выборочное) чтение, предусматривающее нахождение конкретной информации (конкретного факта, прямого следствия, причины и т. п., т. е. информации в явном виде);

- изучающее или критическое чтение, обеспечивающее глубокое и детальное понимание содержания текста, формы его предъявления, что требует анализа, сравнения, обобщения, интерпретации, преобразования информации, установления причинно-следственных связей, выявления закономерностей, построения умозаключений, формулирования самостоятельных выводов, оценочных суждений.

Выделяют еще один вид чтения – рефлексивное, которое предусматривает вдумчивое аналитическое чтение, понимание основной мысли текста, анализ учащимся изменения своего эмоционального состояния по ходу чтения и т. п. [1].

Коммуникативные умения представлены также двумя подгруппами – собственно коммуникативными умениями (участвовать в коллективном обсуждении проблем, прислушиваться к чужому мнению, высказывать свое; слушать, понимать собеседника и вступать в диалог и др.) и умениями работать в команде или в сотрудничестве (уметь договариваться и приходиться к общему решению в коллективной деятельности; организовывать и планировать учебное сотрудничество, распределять и выполнять различные роли, следовать этическим и нравственным нормам общения и сотрудничества).

В состав регулятивных входят умения самоцелеполагания (принимать учебную задачу и следовать ей в учебной деятельности), самопланирования (планировать свою деятельность), самоорганизации (действовать по плану, предложенным инструкциям), самоконтроля (самопроверки, самооценки), самокоррекции, рефлексивного анализа (осознавать, достигнуты ли поставленные задачи, как



Начало

Содержание



Страница 91 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

они достигались, чему научились, что узнали; задумываться над причинами личной успешности/неуспешности в учебной деятельности и т. п.), управления временем (начинать выполнять действие и заканчивать его в требуемый временной момент), проявлять волевые усилия при возникновении различного рода препятствий.

На основании вышесказанного следует сделать следующие важные в практическом плане выводы:

– метапредметные умения являются в образовательном процессе не только инструментом для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач, но и должны стать специальным предметом освоения, систематического применения, целенаправленного развития;

– поскольку метапредметные умения входят в число планируемых результатов обучения, то они должны быть подвержены оценке, т. е. в содержание оценочной деятельности необходимо включать метапредметные результаты, а точнее уровень овладения учащимися метапредметными умениями, что требует разработки соответствующего диагностического инструментария или контрольно-измерительных материалов для проведения комплексной письменной работы;

– чтобы обеспечить достижение запланированных результатов, необходима систематическая, целенаправленная работа по формированию и развитию метапредметных результатов в образовательном процессе в ходе освоения содержания всех учебных предметов с учетом их специфических ценностно-целевых ориентиров, возможностей, т. е. проектирование и решение в процессе обучения системы учебно-познавательных и учебно-практических задач, конкретизированных в соответствующих заданиях и обеспечивающих комплексное достижение как предметных, так и метапредметных результатов.

Необходимым и достаточным условием для развития метапредметных умений является проектирование и систематическое методически грамотное использование соответствующих учебных заданий. Проектирование такого рода заданий должно осуществляться на основе следующих исходных положений:

– ориентация на развитие умения применять их и полученные знания для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач, что предполагает включение учащихся в активную учебную деятельность и использование ими метапредметных умений как средства (инструмента) успешного достижения планируемых результатов и как предмета освоения;

– обязательная работа с текстом или текстами различных жанров, видов, различной тематики (но связанной с содержанием изучаемого учебного предмета, его задачами, возможностями), предполагающая различные виды смыслового чтения и обеспечивающая направленность на развитие основных познавательных умений, в том числе и читательских;

– ориентация на различные формы предъявления учебной информации: вербальная, невербальная (в виде рисунков, схем, таблиц, диаграмм и др.) для овладения такими важными универсальными (метапредметными) учебными умениями и приемами, как прием кодирования и перекодирования информации,



Начало

Содержание



Страница 92 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

умение переходить от одного представления данных к другому и т. д.;

– учет различного уровня обученности учащихся, различный уровень освоения ими универсальных учебных действий, что предусматривает задания разного уровня сложности, обеспечивающие создание ситуации успеха, а, следовательно, положительную мотивацию учения;

– реализация комплексного подхода к содержанию заданий, что предполагает направленность на формирование комплекса умений (информационных в комплексе с приемами мыслительной деятельности, с соответствующими регулятивными или коммуникативными умениями), привлечение знаний и умений по другим предметам, из различных источников, включая накопленный чувственный или жизненный опыт;

– разработка системы оценки (диагностического инструментария – тексты, критерии, показатели, диагностические задания) метапредметных результатов обучения учащихся для мониторинга процесса развития у них метапредметных умений в образовательном процессе по предмету, а также в целом на том или ином этапе обучения в начальной школе. Есть все основания утверждать, что диагностический инструментарий, разработанный на основе содержания предмета «Человек и мир», может служить в целом комплексным средством диагностики уровня развития метапредметных умений у учащихся младшего школьного возраста.

Список использованной литературы

1. Ильинская, О. М. Повышение образовательных результатов в сельской школе на основе стратегии смыслового чтения / О. М. Ильинская, Л. Ю. Сысуева // Проблемы и перспективы развития сельских образовательных учреждений : материалы междунар. науч.-практ. конф., Ярославль, 28–30 марта 2019 г. / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. – Ярославль, 2019. – С. 57–67.

2. Леонтьев, А. А. Признаки связности и цельности текста / А. А. Леонтьев // Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). – М. : Наука, 1976. – 153 с.

3. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. – М. : Академия, 1998. – 288 с.



Начало

Содержание



Страница 93 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

С. В. КОРЖЕНЕВИЧ¹, Е. А. КОРЖЕНЕВИЧ²

¹Пинск, Пинский колледж БрГУ имени А. С. Пушкина

²Пинск, средняя школа № 16 г. Пинска

ФОРМЫ ПРИОБЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ

Одним из самых не изученных в науке, мало используемых в практике способов совершенствования педагогической культуры родителей является их деятельность по самообразованию. Эта проблема по повышению педагогической культуры родителей с помощью приобщения их к деятельности по самообразованию недостаточно освещена исследователями и является весьма актуальной в современной социокультурной ситуации.

В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова данное понятие трактуется следующим образом: «Самообразование – приобретение знаний путем самостоятельных занятий, без помощи преподавателя» [1].

Можно выделить значительную группу исследователей, занимающихся изучением проблемы самообразования: А. Я. Айзенберг, А. К. Громцева, И. И. Колбаско, М. И. Кузьмина, М. П. Осипова.

Структуру самообразовательной деятельности, как и любой другой, составляют следующие элементы: потребности, мотивы, цели, средства достижения, действия, объекты деятельности, субъект самообразования.

Содержание педагогического самообразования многогранно. К числу его компонентов А. Я. Айзенберг относит «свободный выбор круга проблем, самостоятельную работу с источниками информации, подвижный объем знаний, ограниченный степенью насыщения интереса к избранному предмету» [2]. Самообразование характеризуется прежде всего наличием активных познавательных потребностей и интересов, действенным внутренним побуждением личности к их удовлетворению, проявлением для этого значительных волевых усилий, высокой степенью сознательности и организованности.

Цели самообразования могут быть различными, но все они в итоге сводятся к овладению определенным кругом научных, общественно-политических и культурных знаний. Поэтому большинство исследователей считают основной функцией самообразования образовательную. Главной задачей самообразования является формирование умения не только самостоятельно мыслить, но и действовать в нестандартных ситуациях или изобретать новые способы действия, которыми до сих пор человек не овладел.

Принципы самообразования включают в себя всеобщность, непрерывность, целенаправленность, интегративность, единство общей и профессиональной



Начало

Содержание



Страница 94 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

культуры, индивидуализированность, взаимосвязь и преемственность, доступность, опережающий характер, вариативность.

М. Л. Князева выделяет следующие основные функции педагогического самообразования:

- экстенсивная – накопление, приобретение новых знаний;
- ориентированная – определение себя в культуре и обществе;
- компенсаторная – преодоление недостатков школьного обучения, ликвидация «белых пятен» в своем образовании;
- саморазвития – совершенствование личной картины мира, своего сознания, памяти, мышления, творческих качеств;
- методологическая – преодоление профессиональной узости, достраивание картины мира;
- коммуникативная – установление связей между науками, профессиями, сословиями, возрастами;
- сотворческая – соупутьствие, содействие творческой работе, непременно дополнение ее;
- психологическая – сохранение полноты бытия, чувства причастности к широкому фронту интеллектуального движения человечества [3].

Различают следующие формы самообразования: специальная образовательная подготовка, повышение квалификации и подготовка кадров, индивидуальная самообразовательная работа.

Так как самообразование – это овладение знаниями по инициативе самой личности в плане предмета занятий, объема и источников познания, установления продолжительности и времени проведения занятий, а также выбора формы удовлетворения познавательных потребностей и интересов, то большое, а порой и решающее место в самообразовании занимает индивидуальная работа с различными источниками информации.

В процессе активной систематической познавательной деятельности формируется потребность в самообразовании как многогранном явлении. Его проявлением служит характерная эмоциональная реакция. Окружающая социальная обстановка может создать те или иные объективные условия, необходимые для самообразования. В педагогической науке рассмотрены источники самообразования, которые оказывают на него влияние:

- книги, периодическая печать, средства массовой информации, дистанционное самообразование;
- обучение на курсах, в кружках, позволяющее овладеть рациональными умениями и полезными навыками;
- полезный труд, помогающий получить информацию об области, в которой он выполняется;
- окружающая действительность: события, которые происходят вокруг; люди, с которыми реализуется общение;



Начало

Содержание



Страница 95 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

– увлечения (хобби), стимулирующие развитие кругозора.

Самообразование родителей представляет собой процесс постоянного пополнения ими своих психолого-педагогических знаний посредством обучения и консультирования на курсах, факультетах обучения родителей, службах семьи и т. п.; потребность в изучении новинок психолого-педагогической литературы; приобретение положительных качеств воспитателей (выдержка, уверенность, доброжелательность, принятие детей такими, какие они есть в реальной жизни и т. п.). Самообразование предполагает наличие у родителей высокого уровня сформированности педагогической культуры, так как именно на таком уровне развития родители стремятся к самостоятельной деятельности по повышению своего уровня педагогического образования.

Несмотря на активное воздействие школы на самостоятельную работу родителей по повышению их педагогической культуры, отцы и матери должны иметь собственное мнение относительно данной проблемы и должны понимать, что им постоянно надо совершенствоваться, ибо все в этом мире «не стоит на месте», развивается, тем более дети, и что хорошим воспитателем мгновенно не станешь: нужны знания, умения, опыт. Именно поэтому на сегодняшний день такое большое значение для совершенствования знаний и умений родителей в вопросах воспитания подрастающего поколения имеет их деятельность по самостоятельному повышению уровня психолого-педагогического образования.

Таким образом, для того чтобы родители и дальше повышали уровень своей педагогической культуры на основе самообразования, нужны конкретные систематические действия со стороны школы, а именно приобщение родителей к педагогическому самообразованию с использованием разнообразных, привлекательных форм работы с учетом особенностей семей, наличия у них свободного времени, которые смогут заинтересовать отцов и матерей, способствовать активизации их деятельности по самостоятельному повышению педагогической культуры. Результативность данной работы будет эффективной в том случае, если это превращается в традицию. Тем не менее данное направление в повышении уровня педагогической культуры родителей требует значительных временных затрат со стороны учителя, специалистов школы.

Список использованной литературы

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Рус. яз., 1987. – 750 с.
2. Айзенберг, А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы : учеб. пособие для вузов / А. Я Айзенберг. – М. : Высш. шк., 1986. – 128 с.
3. Князева, М. Л. Ключ к самосозиданию / М. Л. Князева. – М. : Молодая гвардия, 1990. – 253 с.



Начало

Содержание



Страница 96 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Н. А. КОРМНОВА, Д. С. ОЛЕШКЕВИЧ

Барановичи, БарГУ

ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МАТЕРИНСТВУ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Важнейшей составляющей счастливой жизни каждого человека является семейное благополучие – с этим никто не спорит. Именно поэтому вопрос подготовки молодежи к семейной жизни всегда был в центре внимания и самой семьи (родители готовили детей к самостоятельной жизни в своих семьях), и церкви (основы регламентации семейной жизни и отношений были заложены еще в Ветхом Завете), и ученых (труды Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, И. Г. Песталоцци, А. С. Макаренко и др.). И сегодня интерес к семье не угасает. Правда, чаще всего он касается проблем семейного неблагополучия: конфликтов в семье, социального сиротства, домашнего насилия, асоциального поведения, разводов, увеличения количества неполных семей и т. д. И среди них есть еще одна проблема – снижение уровня рождаемости в стране. Именно семья всегда выполняла в обществе специфические социальные функции – репродуктивную и первичной социализации детей. Ценность родительства (и прежде всего материнства) превалировала над ценностью супружества. Но с конца 1980-х гг. суммарный коэффициент рождаемости находится ниже уровня воспроизводства населения. Согласно данным статистического комитета Республики Беларусь, в 1959 г. он составлял 2,7 ребенка, в 1980–1981 гг. снизился до 2,0 ребенка и достиг 1,5 ребенка в 2017 г. [1].

Простейшие расчеты позволяют спрогнозировать, что при сохранении сложившегося уровня рождаемости к 2050 г. население Беларуси сократится до 8,2 млн человек, а при его дальнейшем снижении – до 7,7 млн. При этом средний возраст жителей республики 47,8 года, а дети и молодежь в возрасте от 0 до 19 лет составляют 21,5 % всего населения [1].

Это свидетельствует об изменениях в ценностном сознании современной молодежи, связанных с репродуктивными установками и отношением к материнству. Анализ результатов социологических исследований, проведенных в Республике Беларусь и России в последние десятилетия, позволяет выделить факторы, которые влияют на отношение к материнству и репродуктивные установки молодежи.

1. В современном обществе происходит сближение ролевых моделей поведения мужчин и женщин, обусловленное общемировыми тенденциями гендерного равенства, эмансипации, увеличения личностной свободы во всех сферах жизнедеятельности общества. В этой связи в системе ценностных предпочтений молодых девушек ведущее место начинает занимать стремление к самоутверждению и профессиональной самореализации. Современные женщины в большей степени ориентированы на карьеру, образование, развитие, активное времяпрепровождение и т. п., а рождение детей отступает на второй план. Желая свободы, независимости



Начало

Содержание



Страница 97 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

и материальных благ, женщины репродуктивного возраста уклоняются от естественных репродуктивных функций, ставя во главу угла удовлетворение своих личных потребностей.

2. Среди психологических факторов следует отметить неуверенность девушек в завтрашнем дне из-за отсутствия или ненадежности брачного партнера, не спешащего официально оформить отношения и предпочитающего жить в гражданском браке. Девушками такие отношения не воспринимаются как стабильные и имеющие перспективу, а в партнере они не видят потенциального отца своего ребенка. И даже «узаконенные» отношения не придают им уверенности. По данным российских исследователей, рождение детей требует обязательной регистрации брака для 72 % девушек и 58 % юношей. При этом половина молодых людей допускает возможность развода при наличии детей [2]. Их сомнения подкрепляет статистика: в 2017 г. в Республике Беларусь было заключено 66 215 браков и зарегистрировано 32 006 разводов [1]. Поэтому молодые женщины все больше склонны рассчитывать на собственные силы, и этим можно объяснить увеличение среднего возраста женщин при рождении первого ребенка.

3. В XXI в. – веке информационных технологий – большое влияние на становление системы ценностей оказывают СМИ и Интернет. Молодые люди не имеют достаточного жизненного опыта, который позволил бы им сделать нравственный выбор в условиях противоречивой информации, а в некоторых случаях пропаганды определенных ценностей или антиценностей в сфере семьи, брака, материнства (отцовства). Так, все большую популярность приобретает и активно пропагандируется такой феномен, как «Childfree» – добровольный отказ людей детородного возраста от репродуктивной функции. Женщины начинают сомневаться в необходимости деторождения, поскольку это сопряжено с огромной ответственностью, с физическими и психологическими нагрузками, возможностью потерять карьеру. Их убеждают в преимуществах «бездетного существования» и открывающейся перспективе прожить свою жизнь для себя, удовлетворяя свои разнообразные личные потребности [3].

4. Часто рождение детей откладывается или отменяется по экономическим причинам: отсутствие или качество жилья, материальное положение, финансовые трудности. Большинство вступающих в брак молодых людей не имеют своего жилья и продолжают жить с родителями, что становится причиной конфликтов и приводит к разводам. Появление детей в молодых семьях еще больше обостряет их жилищные условия, а реальная возможность покупки своего жилья остается крайне низкой.

5. Еще одна причина связана с физическим здоровьем молодежи.

Несмотря на высокие оценки, которые молодые люди обычно дают своему здоровью, большинство из них имеют множество проблем (в том числе полученных в период обучения в школе). Кроме того, у значительной части молодых людей наблюдается рискованное поведение в отношении своего здоровья, в том числе репродуктивного. Например, по данным исследований, проведенных в России, в студенческой среде курят 47,1 % юношей и 27,6 % девушек, употребляют алкоголь



Начало

Содержание



Страница 98 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

88,2 % юношей и 87,6 % девушек, каждый десятый успел попробовать наркотики [2]. В Республике Беларусь ситуация не лучше.

Анализ проблемы изменения репродуктивных установок молодых девушек и их восприятия материнства подтверждает необходимость целенаправленной работы по подготовке молодых людей к семейной жизни во время учебы в вузе. Наиболее перспективными и отвечающими запросам студентов могут быть семинары-тренинги, регулярные встречи со специалистами (психологами, сексологами, медиками, юристами и т. д.), качественно проводимые спецкурсы, диспуты, круглые столы. Формы организации работы могут быть разными, а цель одна – помочь будущим мамам и папам прочувствовать не только ответственность за будущих детей, но и ни с чем не сравнимое переживание родительства как особого смысла бытия. Рождение детей – это действительно серьезный шаг. Но дети должны появляться не как следствие необходимости или социального давления, а как безусловное желание обоих партнеров.

Список использованной литературы

1. Статистический ежегодник Республики Беларусь. 2018 / под ред. И. В. Медведевой [и др]. – Минск : Нац. стат. ком. Респ. Беларусь, 2018. – 489 с.
2. Назарова, И. Б. Репродуктивные установки студенческой молодежи / И. Б. Назарова, М. П. Зеленская // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Социология. – 2017. – Т. 17, № 4. – С. 555–567.
3. Колбина, А. А. Чайлдфри как феномен современного общества / А. А. Колбина // Питирим Александрович Сорокин и современные проблемы социологии. К 120-летию со дня рождения П. А. Сорокина и 20-летию факультета социологии СПбГУ : материалы Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 16–17 апр. 2009 г. : в 2 т. / отв. ред.: А. О. Баранов, Н. Г. Скворцов. – СПб., 2009. – Т. 2. – С. 111–113.

С. С. КОЦЕВИЧ

Минск, БГУ

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В современной науке и образовательной практике уделяется особое внимание педагогической поддержке как форме лично ориентированного образования. В процессе обучения иностранных студентов русскому языку на этапе конверсации (как правило, в период довузовской подготовки или на первом курсе) эта поддержка особенно необходима и уместна. Технология педагогической поддержки в отношении иностранных студентов является наиболее актуальной в преподавании русского языка как иностранного, изучение которого предваряет процесс освоения всех других дисциплин.



Начало

Содержание



Страница 99 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Основными принципами взаимоотношений и взаимодействия студентов-иностранцев и преподавателя русского языка как иностранного должны стать: 1) безусловное принятие студента как личности вообще и как личности, сконцентрировавшей в себе другую культуру, особый национальный менталитет; 2) участие в жизни студентов, сопереживание; 3) живой неподдельный интерес к родной стране обучающихся русскому языку, национальным особенностям, традициям и жизненным ценностям; 4) поощрение и одобрение самостоятельности и независимости, национального самоуважения, патриотизма и интернационализма.

Именно преподаватель русского языка как иностранного должен стать инициатором педагогической и личностной поддержки иностранных студентов в проблемных ситуациях, которые сами студенты, находясь вдали от родных и близких, не владея русским языком на достаточном коммуникативном уровне, воспринимают как проблемные ситуации, обстоятельства, требующие поддержки. На начальном этапе освоения русского языка и в дальнейшем используются различные методы, виды, формы учебной деятельности не только для овладения языком на коммуникативном уровне, но и для осуществления педагогической поддержки.

В процессе обучения русскому языку как иностранному большое значение имеет выбор учебного материала. Разумеется, преподаватель является основным представителем русской культуры, популяризатором русского литературного слова, этических и этикетных норм. Следовательно, учебный материал должен соответствовать прежде всего этим учебным и образовательно-воспитательным целям. Однако непременно следует учитывать специфику аудитории, принимая во внимание тот факт, что студенты (например, туркмены, китайцы) оказываются в абсолютно отличном от родного культурном и национальном социуме, в котором приходится привыкать к условиям жизни, совмещая при этом бытовые сложности с тяжелым процессом обучения.

Тоска по Родине и близким особенно обострена в первые годы учебы. Вот поэтому при обучении русскому языку как иностранному преподавателю следует включать в достаточной степени и ни в коем случае не игнорировать национальный компонент в содержании предлагаемого в соответствии с программой учебного и иллюстративного материала. Под национальным компонентом следует понимать все то, что связано с родиной студентов-иностранцев: родная земля, национальный менталитет, история государственности, человеческие отношения; сказки, легенды, предания, народные герои; природа, погода, животный мир; традиции, обычаи, нравы; государственные и народные праздники, песни и танцы, национальные блюда и т. п. Студенты любят и хотят об этом говорить, хотят рассказать, объяснить в общении, как все особенно и неповторимо на их родной земле. Это желание заставляет подбирать нужные слова, строить синтаксические конструкции по-русски как можно точнее, чтобы их поняли и оценили то, о чем они говорят. Беседы о Родине как бы согревают души студентов: они охотно отвечают на вопросы, особенно эмоциональны, оживлены при построении диалогов.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 100 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)



Включение национального компонента возможно и уместно на всех уровнях обучения, на всех этапах занятия. Например, в работе над артикуляцией, в ходе преодоления интерференции на орфоэпическом уровне мы используем русские скороговорки с доминирующими звуками, которые трудны для произношения студентам-иностранцам (*щупал щуку щупом; два щенка щека к щеке щиплют щётку в уголке и др.*). Перед такой артикуляционной работой студенты вспоминают и проговаривают несколько скороговорок родного языка, с увлечением переводят их, воспроизводят в речи по правилам проговаривания скороговорок. Затем после артикуляционной гимнастики начинается работа над русскими скороговорками (перевод и понимание текста, отработка звуков, скороговорение).

Тематическая работа над связной речью может вестись в процессе составления рассказа о родине («Мой родной Туркменистан»; «Национальное своеобразие Китая»). Для начала студенты по заданию преподавателя пишут сочинение-миниатюру «Земля, где я родился». После проверки и исправления ошибок совместно с преподавателем на основе энциклопедических сведений коллективно составляется текст на заданную тему в соответствии с нормами современного русского языка, с использованием образных средств, специфических русских языковых особенностей.

Такой тематический текст, как правило, включает следующие части:

1. Общие географические, административно-территориальные и демографические сведения о родной стране.
2. Природа, климатические особенности, растительный и животный мир.
3. Промышленность, сельское хозяйство, природные ресурсы.
4. Государственный строй, президент, внешняя и внутренняя политика, межнациональные отношения.
5. Столица и главные города страны (обязательна информация о родном городе, благодаря которой рассказ студента приобретает индивидуальные черты).
6. Национальные герои, выдающиеся люди прошлого и современности (по выбору студента).
7. Обычаи, традиции (по выбору студента).
8. Особенности национальной кухни.

После составления связного текста студенты учат его по частям и рассказывают на оценку. С огромным энтузиазмом иностранные студенты оформляют свой рассказ различного вида наглядностями: открытками, иллюстрациями, сувенирами, презентацией.

Наполнение учебного материала национальным компонентом в значительной степени благоприятствует адаптации иностранных студентов к новым условиям и требованиям обучения русскому языку как иностранному.

Начало

Содержание



Страница 101 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Т. Н. КОШИК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ПРИЕМЫ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ С ЭЛЕКТРОННОГО НОСИТЕЛЯ

В последние десятилетия стремительное увеличение информационного потока привело к тому, что с каждым годом увеличивается разрыв между общим количеством научных знаний и той частью, которая усваивается обучающимися в процессе освоения профессии. Современному специалисту необходимо научиться постоянно пополнять свои знания, для того чтобы не отставать от бурного темпа жизни, от стремительного прогресса науки и техники. Поэтому проблема поиска наиболее эффективных технологий освоения студентами учебной информации приобретает все большую актуальность, которая обуславливается не только увеличением объема знаний, но и все более активным распространением их электронных носителей.

Усвоение учебного материала является основным понятием всех теорий обучения (В. В. Давыдов, Дж. Брунер и др.) и, представляя собой сложное, многозначное понятие, может трактоваться с разных позиций. В самом общем виде усвоение определяется как процесс приема, смысловой переработки, сохранения полученных знаний и применения их в новых ситуациях решения практических и теоретических задач, т. е. использования этих знаний в форме умения на основе этих знаний решать новые задачи.

Между тем в психологии и педагогике фактически отсутствуют классификации конкретных приемов, посредством которых осуществляется процесс освоения знаний в учебной деятельности обучающихся. Проведенный анализ показал, что выделены условия, способствующие эффективному научению (Д. Уолфи, К. Ховланд), а также существует большой массив мнемотехнических приемов, оптимизирующих запоминание и воспроизведение информации (Д. Лапп, О. Эренберг и др.).

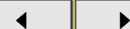
В силу имеющегося дефицита научных данных о приемах, используемых в непосредственной учебной деятельности студентов, было проведено исследование, представляющее собой сравнительный анализ приемов, используемых обучающимися университетов при освоении учебной информации с бумажного и электронного носителей.

Организация исследования. Основное исследование проводилось в г. Бресте в 2019 г. В нем (добровольно и анонимно) приняли участие 100 студентов 2–3 курсов учреждений высшего образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина» и «Брестский государственный технический университет». Сбор эмпирического материала осуществлялся поэтапно.



Начало

Содержание



Страница 102 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



Задачей *первого, пилотажного этапа* стала разработка исследовательского инструмента для изучения приемов освоения учебной информации студентами. В качестве прототипа была использована методика семантического дифференциала. Этот инструмент представляет собой сочетание проективных и экспериментальных методик, легко адаптируется для решения разнообразных исследовательских задач.

На этапе пилотажного исследования, в котором участвовали 30 студентов специальностей «Начальное образование» и «Психология» в форме свободного описания предлагалось указать приемы освоения учебной информации, которые они используют в работе с различными источниками. В итоге частотного анализа данных был получен список из 18 названных студентами приемов освоения информации. Данный список был дополнен также приемами усвоения информации, выделяемыми специалистами. Таким образом, составленный список представлял 27 различных приемов освоения учебной информации.

На *втором, основном этапе* исследования сконструированный указанным образом семантический дифференциал предлагался студентам со стандартной инструкцией: оценить по 7-балльной шкале (от 1 – прием не используется до 7 – прием используется регулярно) свою практику обращения к данным приемам при работе с разными носителями информации (бумажный/электронный).

Результаты и их обсуждение. Усредненные оценки наиболее популярных среди студентов приемов работы с учебной информацией представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Оценка часто используемых приемов

№ п/п	Бумажный носитель	Оценка	Электронный носитель	Оценка
1	Повторение материала посредством многократного чтения	5,53	Повторение материала посредством многократного чтения	5,53
2	Составление конспекта (краткое изложение основных мыслей)	5,36	Подготовка тезисов (основные положения, утверждения)	5,04
3	Чтение вслух	5,34	Чтение вслух	5,34
4	Выделение опорных пунктов (заглавие, вопросы, примеры, даты)	5,28	Выделение опорных пунктов (заглавие, вопросы, примеры, даты)	4,84
5	Перевод на более простой и понятный язык	5,10	Распределение объема материала на несколько дней	4,70

Как следует из данных таблицы 1, приемы работы с учебной информацией незначительно отличаются у студентов при обращении к разным информационным

Начало

Содержание



Страница 103 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



источникам. Наиболее типичными являются два приема механического характера (многократное чтение и чтение вслух) и два приема, связанные со смысловой обработкой материала (конспектирование основных идей и выделение опорных пунктов).

Обращает на себя внимание, что при работе с электронным носителем более активно используется также механический прием разделения материала на части, а при работе с бумажным источником прием, направленный на понимание материала и установление его связей с имеющимся опытом (перевод на понятный язык). Усредненные оценки наименее используемых студентами приемов работы с учебной информацией отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Оценка редко используемых приемов

№ п/п	Бумажный носитель	Оценка	Электронный носитель	Оценка
1	Рифмование	2,1224	Рифмование	1,9200
2	Кодирование информации в предложении	2,4286	Кодирование информации в предложении	2,0400
3	Составление справки (сведения, полученные после поисков – статистические, географические, библиографические и т. д.)	2,6122	Рецензирование (критическая оценка информации)	2,4200

Данные таблицы 2 также показывают близость избегаемых студентами приемов в освоении информации из различных источников. Скорее всего, редкость их применения объясняется как трудоемкостью (кодирование, составление справки, рецензирование), так и ориентацией на некие индивидуальные способности (рифмование).

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие основные заключения. Во-первых, среди студентов остаются популярными малоэффективные, механические приемы освоения учебной информации. Во-вторых, использование различных приемов освоения информации мало зависит от типа ее носителя (бумажный/электронный).

Начало

Содержание



Страница 104 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

И. Д. КРАЦ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **М. П. Осипова**, канд. пед. наук, профессор

ФОРМЫ ВНЕКЛАССНОЙ ИГРОВОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Организовать внеклассную жизнедеятельность младших школьников, найти для этого эффективные формы – не простая задача. Многогранность целей и задач воспитания требуют от педагога богатства содержания и форм воспитывающей деятельности, ее яркости, четкости, эмоциональной выразительности. Недооценка форм, их однотипность снижают интерес детей к деятельности, порождают пассивность, скуку.

М. П. Осипова предлагает основываться на следующей классификации форм: воспитательное мероприятие, коллективное творческое дело, праздник, игра, клубное занятие, целесообразность которых подтверждена опытно-экспериментальной работой по апробации модели «Ориентир» [1].

Как отмечают ученые (В. Т. Кабуш, Н. Е. Щуркова и др.), формы работы с детьми должны быть гибкими, простыми, помогающими делать их жизнь радостной, интересной. Именно через формы осуществляется процесс организации детской жизни. Четкое определение сущности формы трудно уяснить без знания ее функций. Так, Л. В. Байбородова, М. И. Рожков выделяют такие из функций форм воспитывающей деятельности: организаторская (предполагает решение организаторских задач), регулирующая (обеспечивает регулирование отношений между детьми, между детьми и педагогами), информативная (направлена не только на сообщение каких-то новых знаний, но и на актуализацию уже имеющихся знаний у учащихся) [2].

Особое значение для младших школьников имеет игровая деятельность, которая всегда желанна для них. Для детей данного возраста (6–10 лет) характерна: повышенная эмоциональность, быстрая утомляемость и переключаемость внимания, впечатлительность, активность и склонность к подражанию. При этом отличительными особенностями игровой деятельности является ее непринужденность, активность детей и т. п. Во всех групповых играх главная из задач – найти способы сотрудничества, взаимодействия на пути к общей цели в рамках установленных норм и правил, что способствует развитию и организованности, самодисциплине, творческой инициативе, готовности к действиям и т. п.

Ознакомление в период педагогических практик с планами воспитательной работы педагогов начальных классов позволяет сделать вывод: при огромном количестве и разнообразии игр педагогами используются чаще всего подвижные игры, реже викторины, игры-путешествия и др. Причины игнорирования



Начало

Содержание



Страница 105 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

форм познавательного характера могут быть различные: незнание и неумение использования таких форм в работе с младшими школьниками, несоответствие традициям школы, большое количество детей в классе и др. Потенциал подобных игр велик, поэтому они непременно должны присутствовать в воспитательной деятельности с младшими школьниками. К таким формам относятся народные, сюжетно-ролевые, игры-драматизации, игра-труд, компьютерные игры и др.

Воспитательный процесс осуществляется педагогами по различным направлениям (идеологическое, духовно-нравственное, экономическое, экологическое, эстетическое и др.). При этом используются различные виды деятельности: познавательная, художественная, трудовая, игровая и т. п. Сделав анализ этих видов, сложно не согласиться, что каждая деятельность является познавательной. Ученые считают, что познавательная деятельность занимает особое место среди других видов воспитывающей деятельности, так как обогащает досуг младшего школьника, наполняя его социально-ценностным содержанием, помогает раскрыть перед ним реальный объективный мир во всей его противоречивости и сложности, формирует ценностное отношение к знаниям, книге, процессу познания. Необходимо помнить и о том, что познание – деятельность сложная, требующая значительных умственных усилий. Для младшего школьника это бывает иногда непосильно. Использование игры, элементов занимательности, необычное внешнее оформление облегчают вхождение учащегося в мир информации, знаний, книг. Это дает основание считать игру наиболее предпочтительной формой организации познавательной деятельности младших школьников, так как игра – наиболее близкая им деятельность, требует активной умственной работы, создает атмосферу общей увлеченности, расширяет границы для проявления творчества, создает положительный эмоциональный фон, который способствует более активному познанию. Как показывает анализ практики, познание в процессе игры происходит в непринужденной, азартной форме и обстановке, а это очень привлекает учащихся. Сама ситуация игры, игровые действия вызывают желание продолжить игру вновь, не боясь трудностей и преодолевая препятствия. Чувство удовлетворения, сопровождающее игру, ведет к развитию познавательных интересов. Важно отметить, что в игре младший школьник незаметно для себя самого, без особых усилий, овладевает очень важными знаниями, умениями. Он учится работать в группе (договариваться, ставить общие задачи, распределять роли, совместно действовать, концентрировать общие усилия и т. д.), учится работать с книгой (ставить вопросы, искать ответы, находить нужную информацию, выделять главное, существенное, ориентироваться в книжном мире и т. п.). Также необходимо отметить, что в игре учащиеся предельно активны. Сюжет, правила, игровые ситуации не оставляют никого в стороне, вовлекают в переживания высокого накала чувств, страстей. В игре, как ни в каком другом виде деятельности, создается широкое поле для творчества, поскольку в ней всегда есть свобода для самостоятельного проявления индивидуальности каждого.



Начало

Содержание



Страница 106 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

В познавательной деятельности ученые (Е. А. Беляков, М. А. Бесова, О. С. Газман, М. П. Осипова и др.) выделяют следующие виды игр: познавательные, интеллектуальные, интеллектуально-познавательные. В свою очередь, все познавательные игры объединены М. А. Бесовой в несколько групп: игры-соревнования, игры-путешествия, игры читателей, игры-обзоры, «почемучкины» игры. Игры данных видов хорошо представлены в ее работах [3].

Изучив работы вышеназванных ученых, мы разработали отдельные формы познавательной игровой деятельности младших школьников, некоторые из них («Любимые сказки», «Все профессии нужны, все профессии важны», «Хочу все знать», «По секрету всему свету», «Литературный аукцион» и др.) апробированы нами на практике. К примеру, познавательная игра «Интеллектуальный марафон: мой город», приурочена к тысячелетию г. Бреста. В процессе игры учащиеся узнали много интересных фактов об истории Бреста, его архитектурных строениях, знаменитых его уроженцах и др. Участники марафона решали логические задачи, придумывали ребусы, зашифровывали слова, рассуждали и выполняли другие оригинальные задания. У каждой команды было и домашнее задание – создать интеллект-карту по предложенным темам: «Брест спортивный», «Брест героический», «Брест музыкальный», «Брест в лицах». Данная игра способствовала развитию упорства и сообразительности, умения находить оригинальные решения, а самое главное, учащиеся пополнили свой багаж знаний.

Следует отметить, что подобная работа полезна для учащихся. Познавательные игры вызывают огромный интерес у школьников, способствуют развитию внимания, мышления, памяти, речи, расширению кругозора, знаний об окружающем мире. Как свидетельствует наш опыт, использование игровых форм познавательной деятельности является универсальным средством развития учащихся, их познавательной активности.

Список использованной литературы

1. Осипова, М. П. Воспитание. Второй класс / М. П. Осипова. – Брест : Интерпрессервис, 2003. – 416 с.
2. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
3. Бесова, М. А. К познанию мира через игру / М. А. Бесова. – М. : Инвеста, 1995. – 191 с.



Начало

Содержание



Страница 107 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

П. П. КРУСЬ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Экологическая направленность современного образовательного процесса уже несколько десятилетий выступает отличительной чертой цивилизационного развития. Актуальность и значимость экологического образования исключительна и продолжает неуклонно возрастать в связи с угрожающей динамикой техногенного воздействия на окружающую нас природную среду.

В указанном отношении образовательный процесс в настоящее время можно рассматривать все более возрастающим фактором общественного развития. Очевидно, что он заслуживает самого пристального внимания и научного рассмотрения. Здесь могут найти применение комплексные подходы к изучению сложных процессов взаимодействия различных педагогических дисциплин и методик. Это особенно важно в контексте интеграционных процессов в сфере образования Европы, названных Болонским процессом. Таким образом, центростремительные тенденции современного образования являются не только результатом, но и основанием становления нового порядка в создании духовного фундамента современной цивилизации.

Следует отметить, что успех интегративных процессов прямо зависит от согласованных разумных действий не только политиков, ученых и работников образовательных учреждений, но и фактически может быть охарактеризован как результат солидарности всего мирового сообщества.

Однако для достижения поставленных целей необходимо решить множество теоретических и практических проблем. Остановимся только на некоторых из философских аспектов обсуждаемой темы.

Важным моментом выступает сочетание национальных и общечеловеческих детерминант образовательного процесса, т. е. речь идет о соотношении сторон духовного самобытного развития личности и рационально-меркантильных ценностей, весьма распространившихся в нынешней технологической цивилизации.

Распространено мнение, что прагматизм и потребительское отношение к жизни доминируют в мировоззренческих ориентирах современного человека и что без этих ориентиров нельзя вообще представить социальный прогресс. Здесь трудно что-либо возразить, но весь ход человеческой истории убедительно свидетельствует также и о том, что без воспитания подлинной духовности, гуманистически ориентированной личности будущее человечества остается под вопросом.

Активные участники строительства единого европейского пространства официально заявляют о своей полной приверженности высоким идеалам гуманизма и нравственности. Нет сомнения в искренности провозглашаемых ими постулатов.



Начало

Содержание



Страница 108 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Вызывает, тем не менее, тревогу не сама масштабность и сложность поставленной задачи, а попытки ее ускоренного и упрощенного решения, что открывает дорогу к прямо противоположным целям.

Таким образом, успех поставленных экологосодержательных задач во многом зависит от глубины научных и философских исследований рассматриваемых проблем. Широкое поле философской рефлексии современного образования в целом и экологического в частности может выступить неременным условием его методологического обеспечения и позволит увязать его осуществление с динамикой мировоззренческих ориентаций человека и общества.

Гуманизм выступает фундаментальным принципом образования. Человек, как известно, получает от рождения только некоторый набор природных задатков, позволяющих ему в перспективе стать полноценным участником социальных взаимоотношений. Этот процесс социального становления и составляет сущность образования. Поэтому гуманизм является не только принципом, но и самой главной целью образовательного процесса.

Применительно к экологическому образованию подлинный гуманистический подход может быть реализован через ноосферный принцип рассмотрения системы «природа – человек – общество» в контексте ее коэволюционного развития. Вот подлинная суть экологической культуры, способной обеспечить поступательное экологобезопасное развитие биосферы. Ноосферные идеи в сочетании с популяционным мышлением в биологии, диалектической и синергетической методологией позволят обеспечить, на наш взгляд, решение самых сложных социально-экологических проблем с учетом долгосрочной перспективы устойчивого развития и подлинную гармонизацию социоприродных отношений. Философская роль в решении указанных задач заключается в методологическом обосновании новой концепции образования, направленной на преодоление утилитарного хищнического отношения к природе и построение основ паритетного нравственного сосуществования с ней. Именно философия может выполнить функцию действительного интегратора междисциплинарных подходов в решении экологических проблем. Экологическая культура не может считаться целостной вне глубокого системного философского осмысления природы самого человека и его фундаментальных свойств. Речь идет о философской антропологии, так как именно в этом разделе философии рассматриваются тактические и стратегические планы организации системного познания человека. Философская антропология имеет все основания претендовать на роль теоретического ядра гуманистического мировоззрения, в контексте которого развиваются представления о его сущности и природе.

Именно в философии был проведен методологический анализ проблемы человека в современной науке, выявлены структура и сущность интеграции научного поиска, определены характер и значение комплексного подхода как наиболее действенного общенаучного метода решения теоретических и практических проблем человека, раскрыта сущность взаимодействия философской теории личности и других



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 109 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

социальных теорий, адаптированных к комплексному подходу.

Проблема человека как комплексная проблема познания была впервые сформулирована именно в связи с осознанием необходимости поиска механизма взаимодействия между различными, часто весьма разрозненными исследованиями. Задача заключалась в разработке такой методологии, которая бы позволила сохранить целостный системный взгляд на человека и его фундаментальные свойства.

Комплексность сама собой представляет проблему. Сущность этой проблемы заключается в попытке организации разрозненного материала и переходе на новый сущностный уровень исследования человека и его прав.

Комплексное исследование такого рода должно включать в себя три важнейших составляющих элемента: комплексную проблему, комплексную программу и сам комплексный подход к ее решению. Сама же проблема должна пройти межотраслевую стадию обсуждения.

Укажем основные моменты реализации комплексной программы исследования прав человека в области образования. Во-первых, в силу исключительной масштабности научной задачи необходимо определить способы последовательного перехода от общего к частному уровню рассмотрения. Например, переход от организменного уровня к популяционному и ноосферному в контексте экологически безопасного развития. Применительно к разработке конкретных образовательных программ необходимо четко установить механизм взаимодействия подходов к образовательному процессу в условиях национальных, политических и даже сословных, если они имеют место, особенностей существования. Во-вторых, важно определить понятийный уровень исследования, в чем, собственно, и заключается главная цель философского воздействия в изучении этого вопроса. В-третьих, комплексный характер познания будет выполнен только в том случае, если будет разработана единая методологическая платформа системного познания человека.

Экологическое образование всегда обусловлено мировоззренческой доминантой. Нельзя забывать, что вне четких мировоззренческих и ценностных ориентаций, в отрыве от культурно-исторических условий существования общества, от этнических и природных обстоятельств его деятельности осуществление образовательного процесса не представляется возможным. Следовательно, не может быть и единой общепринятой в мировом сообществе воспитательной стратегии, направленной на формирование заданных и желанных личностных качеств.

Предполагается, что системный глубокий анализ факторов взаимодействия мировоззренческих оснований образовательного процесса может таким образом стать не только эффективным методологическим основанием исследований, но и действенным, практически ориентированным инструментом воплощения в стратегию и тактику организации не только образования и воспитания, но и расширения исследования всего спектра социоприродных связей.



Начало

Содержание



Страница 110 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

А. Е. ЛЕВОНЮК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Сегодня остро стоит вопрос о «правильном» этическом поведении, о том, как педагогу строить свои взаимоотношения с воспитанниками, их родителями и коллегами по работе, другими субъектами образовательного процесса, как вести себя в непростых условиях динамично меняющейся действительности. В наших воспоминаниях тот или иной учебный предмет прочно ассоциируется с конкретным учителем. Нередко наша любовь или, наоборот, неприязнь к учебному предмету объяснялась соответствующим отношением к учителю. Это очевидно – отношение ребенка к предметным знаниям опосредуется отношением к учителю. Поэтому необходимо говорить о личности учителя, так как он не только учит математике или истории, но и демонстрирует детям образцы того или иного поведения. На педагога возложена ответственная миссия не только обучать (развивать интеллектуальные способности, закладывать определенные знания), но и воспитывать новое поколение. Потому неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки учителя является его духовно-нравственная культура и этика.

Профессиональная культура педагога – это сложная, комплексная составляющая его личности, соединяющая в себе социальные, профессиональные и сугубо личностные характеристики. Одной из немаловажных составляющих культуры педагога является этика. Этика – философское учение о морали, ее развитии, принципах, нормах и роли в обществе; совокупность норм поведения (обычно применительно к какой-нибудь общественной группе). Однако есть и второе значение этого слова: этика – это кодекс поведения, обеспечивающий нравственный характер взаимоотношений между людьми, который вытекает из их профессиональной этики. Таким образом, этика изучает нравственные проблемы жизни человека, дает определение добра и зла, рассматривает различные модели межлических отношений и поведения человека в обществе.

Важным основанием профессиональной культуры педагога является педагогическая этика, или деонтология, определяющая нормативные нравственные позиции, которыми необходимо руководствоваться педагогу в процессе общения с обучающимися, их родителями, коллегами. Учителю же в этом процессе отводится особая роль.

Разумеется, даже самый лучший учитель – живой человек, и у него могут быть ошибки, промахи, досадные срывы, однако из любой ситуации он находит поистине человеческий выход, поступает бескорыстно, справедливо и



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 111 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

благожелательно, никогда не проявляя утилитарного расчета, высокомерия и мстительности. Настоящий воспитатель, как ни затерто это звучит, учит добру, причем делает это как словесно, так и личным примером.

Педагогическая этика рассматривает сущность основных категорий педагогической морали и моральных ценностей. Моральными ценностями можно назвать систему представлений о добре и зле, справедливости и чести, которые выступают своеобразной оценкой характера жизненных явлений, нравственных достоинств и поступков людей и т. п. К педагогической деятельности применимы все основные моральные понятия, однако отдельные понятия отражают такие черты педагогических воззрений, деятельности и отношений, которые выделяют педагогическую этику в относительно самостоятельный раздел этики. Среди этих категорий – профессиональный педагогический долг, педагогическая справедливость, педагогическая честь и педагогический авторитет.

Справедливость вообще характеризует соответствие между достоинствами людей и их общественным признанием, правами и обязанностями; педагогическая справедливость имеет специфические черты, представляя собой своеобразное мерило объективности учителя, уровня его нравственной воспитанности (доброты, принципиальности, человечности), проявляющейся в его оценках поступков учащихся, их отношения к учебе, общественно полезной деятельности и т. д. Справедливость – это нравственное качество учителя и оценка мер его воздействия на учащихся, соответствующая их реальным заслугам перед коллективом. Специфика педагогической справедливости заключается в том, что оценка действия и ответная реакция на нее находятся у педагога и учащихся на разных уровнях нравственной зрелости; в том, что определение меры объективности зависит от педагога в большей степени; в том, что общей моральной оценке подвергается взаимодействие сторон с неравной самозащитой; наконец, в том, что педагогически необходимое, запрограммированное педагогом, может не осознаваться учениками.

Следующая важнейшая категория педагогической этики – профессиональный педагогический долг. В этом понятии концентрируются представления о совокупности требований и моральных предписаний, предъявляемых обществом к личности учителя, к выполнению профессиональных обязанностей: осуществлять определенные трудовые функции, преимущественно интеллектуальные, правильно строить взаимоотношения с учащимися, их родителями, коллегами по работе, глубоко осознавать свое отношение к выбранной профессии, ученическому и педагогическому коллективу и обществу в целом. Основой профессионального педагогического долга являются объективные и актуальные потребности общества в обучении и воспитании подрастающих поколений. В профессиональном долге педагога запрограммирована необходимость творческого отношения к своему труду, особая требовательность к себе, стремление к пополнению профессиональных знаний и повышению педагогического мастерства, необходимость уважительного и требовательного отношения к учащимся и их родителям, умение разрешать сложные коллизии и конфликты школьной жизни.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 112 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Профессиональная честь в педагогике – это понятие, выражающее не только осознание учителем своей значимости, но и общественное признание, общественное уважение его моральных заслуг и качеств. Высокоразвитое осознание индивидуальной чести и личного достоинства в профессии педагога выделяется отчетливо. Если учителем в его поведении и межличностных отношениях нарушаются требования, предъявляемые обществом к идеалу педагога, то соответственно им демонстрируется пренебрежение к профессиональной чести и достоинству. Честь учителя – общественная оценка его реальных профессиональных достоинств, проявляющихся в процессе выполнения им профессионального долга.

И наконец, педагогический авторитет учителя – это его моральный статус в коллективе учащихся и коллег, это своеобразная форма дисциплины, при помощи которой авторитетный и уважаемый учитель регулирует поведение воспитуемых, влияет на их убеждения. Уровень его определяется глубиной знаний, эрудицией, мастерством, отношением к работе и т. д. Педагогический авторитет основывается на принципе единства требования и доверия к личности воспитуемого. Авторитет педагога зависит от всего комплекса его личных и профессиональных качеств, нравственного достоинства; это духовная власть над сознанием учащихся.

Не желая работать над собой, некоторые педагоги стремятся завоевать авторитет ложным путем и приобретают тот или иной вид ложного авторитета. Авторитет подавления: завоевывается путем систематической демонстрации превосходства педагога в своих правах и возможности держать воспитанников в страхе перед наказанием или высмеиванием за неудачный ответ. Авторитет педантизма: у такого учителя существует система мелочных, никому не нужных условностей. Систематические придирки педагога к ученикам не согласуются со здравым смыслом. Воспитанники теряют уверенность в своих силах, могут грубо нарушать дисциплину. Авторитет резонерства: педагог, пытаясь завоевать авторитет у воспитанников, выбирает путь назиданий, бесконечных нотаций, полагая, что это единственная возможность воспитать учеников. На красноречие такого педагога воспитанники быстро перестают обращать внимание. Авторитет мнимой доброты: проявляется чаще у начинающих учителей в силу отсутствия педагогического опыта. Попустительство, всепрощение приводят к игнорированию всех указаний учителя, над его просьбами воспитанники чаще всего посмеиваются.

Говоря о педагогической этике, нельзя не упомянуть о таком понятии, как педагогический такт, который является формой реализации педагогической морали в деятельности учителя, в которой совпадают мысль и действие. Такт – это нравственное поведение. В числе основных составляющих элементов педагогического такта учителя можно назвать уважительное отношение к личности, высокую требовательность, умение заинтересованно слушать собеседника и сопереживать ему, уравновешенность и самообладание, деловой тон в отношениях, принципиальность без упрямства, внимательность и чуткость по отношению к людям и т. д. Педагогический такт – это чувство меры в поведении и действиях учителя, включающее в себя высокую гуманность, уважение достоинства



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 113 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

ученика, справедливость, выдержку и самообладание в отношениях с детьми, родителями, коллегами. Педагогический такт – одна из форм реализации педагогической этики. Главным признаком педагогического такта является его принадлежность к нравственной культуре личности учителя. Такт относится к моральным регуляторам педагогического процесса и основывается на нравственно-психологических качествах учителя.

Таким образом, спектр этических качеств широк и многообразен. Исследования показывают, что подростки и старшие школьники больше всего ценят в учителях тактичность, доброту, справедливость, понимание детских проблем, общительность, доброжелательность, требовательность и т. д. Но главное, чем дорожит воспитанник, – это душевная щедрость, искренность и сердечность отношений. И только в том случае, если учитель будет чувствовать ответственность перед теми, кого он обучает и воспитывает, будет стремиться к саморазвитию и самовоспитанию, будет творчески подходить к своей работе, только тогда детям будет интересно на уроках, только тогда они будут помнить, ценить и уважать своих учителей.

Е. А. Лемех¹, О. Ю. Светлакова¹, С. С. Красовская²

¹Минск, БГПУ имени Максима Танка

²Мядельский район, НДООЦ «Зубренок»

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Переход к инклюзивному образованию является одним из приоритетных направлений в развитии общего и специального образования в Республике Беларусь и реализуется в подпрограмме «Развитие системы специального образования» Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг.

Инклюзивная практика не ограничивается совместным обучением, дети с особенностями психофизического развития (ОПФР) должны иметь возможность посещать инклюзивные лагеря, кружки, студии и секции.

Совместное оздоровление для детей с ОПФР способствует раскрытию творческого потенциала, дает возможности приобрести друзей, получить новый опыт социализации, образец полноценной жизни. У нормотипичных детей опыт общения с детьми с ОПФР создает условия для формирования активной жизненной позиции, воспитания доброжелательности, человечности, доброты, терпимости.

Вместе с тем в настоящее время опыт совместного пребывания детей с ОПФР и детей без особенностей в развитии в условиях воспитательно-оздоровительных учреждений образования в нашей стране носит стихийный, не системный характер.



Начало

Содержание



Страница 114 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

С 2019 г. на базе Национального детского образовательно-оздоровительного центра (НДЦ) «Зубренок» реализуется экспериментальный проект «Апробация модели формирования инклюзивной образовательной среды в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования» (руководитель Е. А. Лемех).

Выбор НДЦ «Зубренок» для экспериментальной деятельности обусловлен наличием там безбарьерной среды; кроме того, Центр работает круглый год, что позволяет охватить инклюзивным оздоровлением большее количество детей. Учреждение является базовым для оказания содействия оздоровительным лагерям в осуществлении научно-методического обеспечения образования, имеет все условия для распространения накопленного опыта в воспитательно-оздоровительные учреждения образования страны.

Основным социальным партнером проекта является Институт инклюзивного образования БГПУ имени Максима Танка.

Инклюзивная образовательная среда обеспечит комфортное совместное пребывание и детям с особенностями психофизического развития (социализация, социальная реабилитация, реализация личностного потенциала), и нормально развивающимся детям (воспитание доброжелательного, сочувственного отношения к людям с ОПФР, формирование ценностного отношения к жизни и своему здоровью), позволит создать условия для эффективной самореализации всех детей с учетом их индивидуальных особенностей.

Проведенный анализ научных исследований по проблеме [1–3] позволил определить три основных компонента инклюзивной образовательной среды: инклюзивные условия (доступная на всех уровнях среда), инклюзивная культура (готовность участников к взаимодействию в условиях инклюзии) и инклюзивная практика (включение ребенка с ОПФР во все виды деятельности и взаимодействие).

В рамках реализации первого компонента в НДЦ «Зубренок» создана единая физически и психологически безбарьерная, комфортная образовательная среда для детей, имеющих разные стартовые возможности, разработана система эффективного психолого-педагогического сопровождения процесса инклюзивного образования, ведется работа по созданию материально-технического обеспечения образовательного процесса детей с особенностями психофизического развития.

Формирование инклюзивной культуры у всех субъектов воспитательно-образовательного процесса, и прежде всего у педагогов, осуществляется путем информирования о сущности инклюзивного образования, принятия его принципов и ценностей, формирования толерантности к «инаковости», готовности и способности сотрудников учреждения образования к работе с детьми с особенностями психофизического развития. В 2018–2019 гг. преподавателями Института инклюзивного образования БГПУ был проведен цикл обучающих семинаров, направленный на формирование инклюзивной культуры у педагогов НДЦ. В семинарах принимали участие воспитатели, педагоги-организаторы, учителя, педагоги-психологи, заведующие отделами, администрация центра.

В целях подготовки к реализации инклюзивной практики был разработан



Начало

Содержание



Страница 115 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



алгоритм организации инклюзивных смен, определены основные направления и содержание деятельности специалистов (воспитатели, педагоги-организаторы, педагоги-психологи), подобран диагностический инструментарий для мониторинга, составлен макет программы проведения инклюзивной смены, разработаны материалы психолого-педагогического сопровождения участников инклюзивных смен (отрядов), сценарные планы мероприятий, подготовлены рекомендации для воспитателей по созданию благоприятного микроклимата во временном детском объединении. Педагоги центра владеют практическими компетенциями по реализации разнообразных форм и методов работы с детьми с ОПФР, направленных на налаживание взаимодействия между воспитанниками инклюзивных отрядов, создание условий для развития всех детей и т. д.

В 2019/2020 учебном году в рамках реализации экспериментального проекта «Апробация модели формирования инклюзивной образовательной среды в воспитательно-оздоровительном учреждении образования» планируется организация оздоровления детей с ОПФР как в инклюзивных, так и в специальных отрядах. Для разработки алгоритма подбора детей с ОПФР для участия в инклюзивных сменах (отрядах) в НДЦ «Зубренок» планируется установление партнерских отношений со специальными общеобразовательными школами (специальными общеобразовательными школами-интернатами), центрами коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

На протяжении учебного года в НДЦ «Зубренок» для родителей, педагогов детей с ОПФР будут организованы виртуальные экскурсии по НДЦ «Зубренок», встречи с воспитателями и другими специалистами центра в онлайн-режиме, проведение виртуальных родительских собраний (до заезда детей в НДЦ «Зубренок», а также в процессе проведения смены).

В процессе экспериментальной деятельности будут отработаны механизмы организации оздоровления детей как в инклюзивных, так и в специальных отрядах. Для наиболее продуктивной деятельности по реализации содержания экспериментального проекта организовано сотрудничество с Центром коррекционно-развивающего обучения и реабилитации Мядельского района. С целью дальнейшего совершенствования деятельности педагогов по работе с детьми с ОПФР предусмотрено проведение обучающих семинаров, тренингов и т. д.

Полученный опыт работы будет представлен на сайте учреждения, в рамках республиканских конференций и семинаров, в периодических педагогических изданиях.

Список использованной литературы

1. Бут, Т. Показатели инклюзии : практ. пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу ; под ред. М. Вогана ; пер. с англ. И. Аникеев. – М. : РООИ «Перспектива», 2007. – 124 с.
2. Светлакова, О. Ю. Индекс инклюзии как система оценки качества инклюзивного образования для детей с особенностями психофизического развития /

Начало

Содержание



Страница 116 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

О. Ю. Светлакова // Зб. наук. праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Сер. соц.-пед. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – Вип. XX, ч. 1. – С. 217–225.

3. Оценка качества и мониторинг результативности инклюзивного образования: критерии и показатели / В. В. Хитрюк [и др.] // Адукацыя і выхаванне. – 2018. – № 3. – С. 33–42.

Е. И. ЛЫЩИК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТОВ В ДИАДЕ «ПЕДАГОГ – ОБУЧАЮЩИЙСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»

Обучающиеся с особенностями психофизического развития (ОПФР) – это лица, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие им вести полноценную жизнь, им также нужны специальные условия для их интеграции в общество. Специальные условия – это необходимые для воспитанников с ОПФР приспособления, технологии, способы, методы, программы, пособия и другие средства, обеспечивающие их интеграцию в общество.

На сегодняшний день можно отметить, что эффективность образовательной деятельности и специальной помощи лицам с особенностями психофизического развития остается недостаточной и не может быть реализована полностью. Инклюзивное образование дает возможность всем воспитанникам в полном объеме участвовать в жизни коллектива учреждения образования. В ходе такого образования лица с ОПФР могут достигать наиболее полного прогресса в социальном развитии. Инклюзивное образование обеспечивает формирование у всех участников образовательной деятельности таких общечеловеческих ценностей, как взаимное уважение, толерантность, осознание себя частью общества, предоставление возможностей для развития навыков и талантов конкретного человека, взаимопомощь, возможность учиться друг у друга, возможность помочь самим себе и людям в своем обществе. Но необходимо отметить, что с процессом включения таких детей в массовые учреждения образования связано много сложностей [1; 2].

Большинство лиц с ОПФР отличается низкой познавательной активностью, что проявляется в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенности, медлительности, безучастии, безразличии. Для них характерны расстройства эмоционально-волевой сферы. У одних особенности проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других – в виде заторможенности, застенчивости, робости.



Начало

Содержание



Страница 117 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

В результате это приводит к трудностям социальной адаптации и увеличению конфликтных ситуаций [2].

Конфликт – наиболее острый способ разрешения противоречий в интересах, целях, взглядах, возникающих в процессе социального взаимодействия. В основе возникновения конфликтов лежат индивидуальные особенности обучающихся. В случае обучающихся с особыми образовательными потребностями данные особенности более остро, чем у обучающихся с нормальным психическим развитием, влияют на возникновение, протекание и разрешение конфликтов. В любом виде конфликта лежат противоречия, т. е. взаимоисключающие друг друга условия и потребности, цели и возможности участников. Н. Б. Мельник называет целый ряд противоречий, возникающих в образовательном процессе [3]:

- Противоречия между уровнем теоретической подготовки педагога и его практическими умениями.
- Противоречия между задачами образования (воспитания, обучения, развития) и используемыми методами, приемами, формами и средствами педагогической деятельности.
- Противоречия между содержанием образования и представлением заказчиков образования об образованности.
- Противоречия между задачами урока и уровнем познавательной активности учащихся.
- Противоречия между возможностями учащихся (их «зоной ближайшего развития») и задачами урока.
- Противоречия между возможностями отдельных учащихся и коллективным характером обучения.
- Противоречия между общеобразовательными стандартами и задачами творческого развития личности.
- Противоречия между уровнем потребностей учащихся и возможными формами их удовлетворения.
- Противоречия, вызванные неравномерностью физического и психического развития учащихся.
- Противоречия между авторитарным стилем общения взрослого и возрастным негативизмом ребенка.

Еще одна проблема, повышающая вероятность конфликтов, связана с тем, что для значительной части педагогов (особенно опытных, с большим стажем работы) характерна вера в непогрешимость собственного опыта, склонность к стандартным методическим и воспитательным приемам и решениям. Это снижает их способность к прогнозированию результата учебной деятельности и противоречит современной тенденции к постоянному изменению социальной ситуации, необходимости перестройки всех сторон образовательной жизни [4].

Низкий уровень коммуникативной культуры педагога часто приводит к педагогическим конфликтам. Умение общаться – важнейшая составляющая процесса учения, в немалой степени определяющая его успешность. Отсутствие



Начало

Содержание



Страница 118 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

необходимых навыков (умение ясно и точно излагать свою мысль, адекватно выражать эмоции) ведет к искаженной передаче и приему знаний, идей, мнений и чувств [4] .

По нашему мнению, многие педагоги не обладают достаточными знаниями в области психологии личности, индивидуально-возрастных особенностей детей, оказываются не в состоянии найти подход к ним. Поэтому психологическая некомпетентность педагогов зачастую становится причиной их конфликтов с обучающимися.

Список использованной литературы

1. Инклюзивное образование в Санкт-Петербурге [Электронный ресурс] : проект Концепции инклюзив. образования в Санкт-Петербурге. – Режим доступа: <http://www.socspb.ru/barcamp/temyi-obsuzhdenij/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-sankt-peterburge>.

2. Инклюзивное образование: проблемы совершенствования образовательной политики и системы : материалы междунар. конф., Санкт-Петербург, 19–20 июня 2008 г. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 215 с.

3. Мелетичев, В. В. Конфликты в образовательном учреждении: психологические основы, причины, профилактика, разрешение : учеб. пособие / В. В. Мелетичев. – СПб. : С.-Петербур. АППО, 2015. – 122 с.

4. Бондарева, И. В. Переговоры как способ разрешения конфликтов [Электронный ресурс] / И. В. Бондарева // Научное сообщество студентов: междисциплинарное исследование : сб. ст. по материалам LX междунар. студен. науч.-практ. конф. № 1 (60). – Режим доступа: [https://sibac.info/archive/meghdis/1\(60\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/1(60).pdf). – Дата доступа: 22.10.2019.

Л. Н. МАНУЙЛЕНКО

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова

ЭЛЕКТРОННОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В СТРУКТУРЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ПСИХОЛОГИИ

На современном этапе образовательные учреждения в качестве основной целевой функции имеют развитие индивидуальности ученика, его способностей ориентироваться в современном информационном обществе, обеспечение конкурентоспособности на современном рынке труда. Одним из направлений, реализующим эту цель, является определение и формализация ключевых вопросов в применении информационных технологий в учебно-воспитательном процессе [1] .

Для наименования средств, работающих с использованием компьютерной и телекоммуникационной техники и применяемых непосредственно в обучении



Начало

Содержание



Страница 119 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

учащихся, используется термин электронное средство обучения (ЭСО). И. А. Калинин определяет электронное средство обучения как программное средство, содержащее некоторый материал по учебной теме или курсу и средства для проверки его усвоения.

При этом изначально предполагается, что средство будет либо использоваться как дополнение к существующему учебнику (и проводимому обучению), либо выполняет задачи «репетитора». ЭСО, используемые в образовательном процессе, должны соответствовать общедидактическим требованиям: научности, доступности, проблемности, наглядности, системности и последовательности предъявления материала, сознательности обучения, самостоятельности и активности деятельности, прочности усвоения знаний, единства образовательных, развивающих и воспитательных функций [2] .

Владение навыками работы с электронными средствами обучения – настоятельная потребность для современного учителя. Учитель не только может воспользоваться предлагаемыми средствами, но и должен уметь оценить их качество, выбрать наиболее подходящее для достижения поставленных целей с учетом возраста учащихся и т. д. Наилучший вариант получить необходимые для этого навыки – разработать собственное ЭСО.

В рамках учебно-методического комплекса по предмету «Психология» нами было разработано ЭСО по «Общей психологии». Оно включает в себя два раздела, один для работы учителя, другой ученика. В раздел работы учителя входят блок теоретический, практический, контроль знаний, панель управления и смена пользователя. В раздел работы учащегося входят блок теоретический, практический, контроль знаний и смена пользователя. В теоретическом блоке содержится материал, который должны усвоить учащиеся в рамках общей психологии. Каждая тема представлена отдельно, содержание включает план по теме, перечень заданий, теоретический материал.

Практический блок содержит задания для практических работ по общей психологии; блок контроля знаний содержит учебные тесты по темам. Блок панели управления дает возможность постоянно дополнять имеющийся материал. Так, мы имеем возможность в теоретическом блоке добавить перечень литературы по каждой теме, создать понятийный словарь, список персоналий по предмету, систематически дорабатывать и пополнять блок контроля знаний учащихся.

Таким образом, ЭСО по психологии – это обучающая программная система комплексного назначения, которая обеспечивает непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения, предоставляет теоретический материал, обеспечивает тренировочную учебную деятельность, осуществляет контроль уровня знаний учащихся по психологии.

Следует отметить, что в основе учебных пособий часто лежит методика программированного обучения, что налагает определенные требования на структуру и методику обучения с использованием этих средств. С технической точки зрения такие учебные средства часто имеют характер презентаций и строятся как наборы



Начало

Содержание



Страница 120 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

слайдов. На этапах разработки и внедрения обучающей программы у нас возник вопрос о целесообразности применения этого средства обучения, а следовательно, необходимость выявления преимуществ компьютерных обучающих технологий перед традиционными средствами обучения, которые успели зарекомендовать себя с лучшей стороны за долгие годы использования.

Традиционные способы обучения, такие как чтение научной литературы, прослушивание лекций, посещение семинаров, просмотр учебных видеofilьмов, издавна зарекомендовали себя как эффективные средства получения знаний, на которых выросло не одно поколение школьников и студентов. Однако каждое из перечисленных средств имеет ряд недостатков:

- информация представляется, как правило, только в одной форме, а отсюда – недостаточная иллюстративность классических учебников или в случае видео- и аудиокассет необходимость использования дополнительных носителей информации в виде пояснительных брошюр;

- поиск информации в любом из перечисленных видов обучения – длительный и трудоемкий процесс;

- отсутствие эффективных способов проверки знаний обучающегося приводит к тому, что контроль над процессом усвоения материала может осуществляться только преподавателем.

В ЭСО по психологии мы объединили все лучшее, что существует в традиционных способах обучения, используя возможности электронной формы представления информации.

Таким образом, ЭСО по психологии обладает следующими основными преимуществами:

- интерактивность, бесценная для образовательного процесса, позволяющая без усилий выполнять и индивидуализировать получение и усвоение информации;

- долговременная актуальность. Электронные издания практически вечны: основные затраты приходятся на разработку первой версии, а текущие изменения, дополнения требуют сравнительно малых затрат;

- совершенствование методов и технологий отбора и формирования содержания образования;

- повышение эффективности обучения за счет повышения уровня его индивидуализации и дифференциации, использования дополнительных мотивационных рычагов;

- организация новых форм взаимодействия в процессе обучения и изменения содержания и характера деятельности обучающего и обучаемого;

- совершенствование механизмов управления системой образования.

Следует отметить, что мы выявили и недостатки применения ЭСО со стороны учащихся:

- неумение учащихся из большого объема информации извлекать нужную;

- недостаточная практика диалогового общения на профессиональном языке;

- свертывание социальных контактов, сокращение практики социального



Начало

Содержание



Страница 121 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

взаимодействия и общения, что является важным условием для формирования профессиональных умений будущего учителя.

Изучив различные средства обучения, можно сказать, что электронные средства обучения (ЭСО) значительно превосходят традиционные средства по возможностям поиска и навигации, а также по наглядности, в то время как обратная связь с преподавателем оставляет желать лучшего, представляя обширную область для дальнейших исследований и разработок.

Список использованной литературы

1. Инструктивно-методическое письмо по использованию информационно-коммуникационных технологий и электронных средств обучения в образовательном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.gov.by/>. – Дата доступа: 14.10.2014.

2. Осин, А. В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации / А. В. Осин. – М. : Изд. сервис, 2004. – 250 с.

С. А. МАРТЫНЕНКО

Барановичи, БарГУ

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ИХ ВКЛЮЧЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЭКСКУРСИОННОЙ ГРУППЫ СТУДЕНЧЕСКОГО ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

На современном этапе развития Республики Беларусь общество испытывает потребность в специалистах с глубоко осознанными жизненными целями и личностными ориентирами, способных к полной самореализации в избранной сфере профессиональной деятельности. Профессиональное развитие личности, становление ее профессиональных навыков и компетенций связаны с этапом обучения в учреждениях высшего образования (УВО).

Актуальность проблемы обусловлена особой ролью профессионального становления в общем образовательном пространстве любого учреждения высшего образования, необходимостью социализации молодых людей в обществе, недостаточной разработанностью в образовательном пространстве УВО средств, техник, технологий по управлению адаптационным кризисом, переживаемым студентами на этапе обучения профессии [1].

Отсюда вытекает основная идея, положенная в основу предлагаемой статьи. Она состоит в том, чтобы наряду с сохранением действующей системы подготовки студентов к профессии на этапе вузовского образования усилить



Начало

Содержание



Страница 122 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

ее практико-ориентированный компонент, сформировать у них готовность к решению задач профессионального характера. Предполагаемая идея не противоречит планам развития профессиональных компетенций студентов педагогических специальностей, обучающихся на факультете педагогики и психологии Барановичского государственного университета (БарГУ), более того, она реально осуществляется на базе университета в течение пяти последних лет в виде деятельности студенческого профориентационного центра (СПЦ) факультета педагогики и психологии БарГУ.

Целью деятельности СПЦ является студенческое содействие осуществлению профориентационной работы преподавателями факультета педагогики и психологии. Содержание задач, которые решают студенты в процессе деятельности СПЦ, практически полностью идентично алгоритму формирования основных профессиональных компетенций, необходимых специалисту, работающему в системе образования. Задачи СПЦ сгруппированы по проблемным кластерам и включают в себя организационную, обучающую, просветительскую, рекламно-пропагандистскую, информационно-аналитическую, исследовательскую и научно-методическую составляющие. В соответствии с содержанием конкретной задачи студенты получают возможность сформировать необходимые компетенции (организационные, исследовательские, консультационные, просветительские, диагностические, профессионально-коммуникационные и т. д.). Данные компетенции развиваются посредством включения студентов в инициативные группы, где осуществляется деятельность по различным направлениям. Это *исследовательская, экскурсионная, консультационно-диагностическая, агитационная, аналитическая* группы. Именно в этих группах и происходит основная работа по закреплению знаний и совершенствованию умений и навыков, полученных студентами в процессе обучения [2].

Большинство из перечисленных компетенций участники СПЦ формируют посредством включения в деятельность *экскурсионной группы*, содержанием которой является разработка, апробация и проведение профориентационных экскурсионных маршрутов для абитуриентов и школьников на базе БарГУ. Студентами, инициаторами экскурсионной группы, разработан цикл вводных, комплексных и тематических профориентационных экскурсионных маршрутов для учащихся школ, связанный с задачами их управления профессиональным самоопределением [3]. В процессе ведения экскурсий студенты знакомят школьников с материально-технической базой БарГУ, особенностями организации учебного процесса студентов разных специальностей, со спецификой работы лабораторий и специализированных кабинетов УВО.

В результате такой деятельности студенты формируют качества, необходимые педагогу: умение общаться, заинтересовывать беседой, вызывать чувство доверия, находить оптимальные решения в сложившейся обстановке и т. д. [2].

В свою очередь у школьников в процессе общения со студентами формируются представления об учебном процессе, быте и досуге студентов, возникают более



Начало

Содержание



Страница 123 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

четкие профессиональные планы выбора профессии и в результате формируются представления о себе как о будущем студенте.

Главным результатом экскурсионной деятельности студентов является формирование у школьников положительной мотивации к поступлению в УВО и к профессиям педагогической направленности.

Опыт работы в данном направлении мы предлагаем использовать для реализации задач профориентационной деятельности в учебных заведениях высшего и среднего образования и рекомендуем для студентов, стремящихся к активной жизненной и профессиональной позиции.

Список использованной литературы

1. Мирзаянова, Л. Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности (кризисы, способы упреждения и смягчения) / Л. Ф. Мирзаянова. – Минск : Беларус. навука, 2003. – 271 с.

2. Мартыненко, С. А. Формирование профессиональных компетенций у студентов специальности «Практическая психология» посредством их участия в профориентационной деятельности / С. А. Мартыненко // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы = Teacher education: tradition, innovation, prospecting, outlook : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф., Шадринск, 7 дек. 2018 г. / Шадрин. гос. пед. ун-т ; отв. ред. В. Г. Барабаш. – Шадринск : ШГПУ, 2019. – 286 с.

3. Мартыненко, С. А. Профориентационные экскурсионные маршруты как инновационная форма управления профессиональным самоопределением сельских школьников / С. А. Мартыненко // Актуальные проблемы психологии : информ. бюл. – 2015. – Вып. 1. – С. 90–92.

В. И. МАРЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА МАТЕРИАЛОВ В УЧЕБНОМ ПРОЕКТИРОВАНИИ

Современные подходы к формированию предметно-пространственной среды определяются многочисленными факторами, вызванными стремительным развитием технологий. Ускоряющиеся процессы изменения социально-экономической и культурной жизни приводят к огромному визуальному разнообразию предметных форм и их смысловому содержанию. Все эти факторы определяют необходимость развития различных подходов и методов профессиональной подготовки специалистов в системе дизайн-образования. Одной из специфических особенностей профессионального обучения дизайнеров является



Начало

Содержание



Страница 124 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

формирование и развитие у студентов способности видеть форму как таковую. Эту способность Ю. С. Сомов называет «культурой видения формы», которая вырабатывается многолетним опытом работы в дизайне. Умение видеть предмет в контексте формальных, взаимообусловленных отношений само по себе является показателем высокой профессиональной квалификации.

Анализ ключевых понятий формообразования, которые характеризуют наиболее существенные стороны проектирования, традиционно начинают с известной фразы Витрувия: «Прочность, польза, красота». Точность и лаконизм этого выражения до сих пор остаются универсальным определением сущности формы, которое можно принять как непреложную формулу. История развития искусства представляет различные подходы к оценке составных элементов этой классической триады с точки зрения ценностей той или иной культурной традиции, однако суть проблемы остается неизменной. Любой творческий акт – это процесс воплощения идеи в материале. Поиск оптимального решения этой задачи и составляет основной круг вопросов теории формообразования.

Исходя из выражения Витрувия, одним из определяющих факторов формообразования является понятие «прочность». Прочность, крепкость, надежность, основательность – одно из ключевых представлений о физической организации предметной формы. В теории формообразования под понятием «прочность формы» подразумевается взаимообусловленность таких исходных понятий, как:

- выбор материала, из которого изготавливается изделие;
- выбор технологии обработки материала и изготовления изделия;
- организация конструкции изделия с учетом материала, технологии, функции и красоты.

Специфической особенностью этих понятий является то, что каждое из них само по себе является самодостаточной эстетической ценностью и одновременно не существует отдельно друг от друга.

Выбор материала наиболее точно, хотя и несколько буквально характеризует понятие «прочность». Конструктивные возможности и природные свойства материала выражаются в пластичности или жесткости, гибкости или хрупкости, легкости или тяжести. Одни материалы хорошо работают в конструкциях с большими статическими нагрузками, другие интересны своей легкостью. Однако выбор материала не является простым началом технологической цепочки. Каждый материал, в силу своих физических качеств, через тактильные ощущения и восприятие фактуры обладает свойствами эмоционального воздействия. Характерной чертой современного искусства является поиск художественной выразительности на основе сочетания разнообразных материалов, а также на основе использования «нетрадиционных» материалов. Безусловно то, что материал изначально во многом определяет не только технический, но и художественный уровень организации формы. В выборе материала художники авангарда видели источник неожиданных художественных решений. Достаточно



Начало

Содержание



Страница 125 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

вспомнить коллажные технологии в творчестве П. Пикассо и Ж. Брака, которые стали открытием и символом XX в. Неслучайно одним из обязательных учебных заданий по курсу «Формальная композиция» в БАУХАУЗе и ВХУТЕМАСе были так называемые «материальные подборки». Важно подчеркнуть, что материал рассматривался не просто как средство композиции. Материал открывал возможность контролировать и сознательно управлять стратегией творческого поиска. Значимость этого понятия наглядно выражена в названии учебного курса «Культура материала», который разработал для ВХУТЕМАСа В. Татлин. В такой формулировке чувствуется не только изначально заданная технологичность, но прежде всего романтика революционного искусства.

Выбор технологии. Необходимым условием проектирования является учет вопросов изготовления и поиск технологически целесообразной формы и материала. По определению П. И. Орлова, под *технологичностью* в дизайне понимают «...совокупность признаков, обеспечивающих наиболее экономичное, быстрое и производительное изготовление машин с применением прогрессивных методов...» [1].

Технологический подход к проектированию предметной формы подразумевает необходимость создания реально осуществимых проектов. *Реальность изготовления* – первое требование технологичности. Приступая к проектированию, дизайнер должен учитывать возможности конструкционных материалов, а также формообразующих и сборочных технологий. Для этого проектировщику необходимо точно представлять себе весь технологический процесс. Особенности изготовления – это то, с чем сталкивается неограниченное воображение художника. В этом смысле требование реалистичности выполнения подразумевает не только техническую возможность исполнения, но и реальную необходимость исполнения или надуманность идеи. Это также важно помнить в связи с тем, что многие абсурдные идеи технически вполне реальны, а также в связи с тем, что человек по своей сути склонен увлекаться.

Оптимальность изготовления – не менее важное требование, вытекающее из самого термина «технология». Это прежде всего поиск логичного, разумно оправданного, рационального способа реализации идеи сообразно поставленной цели. Можно сказать, что технология – это процесс оптимального изготовления. При этом необходимо помнить, что предпочтение всегда отдается менее трудоемким, ресурсосберегающим, безотходным и экологически чистым способом производства. Оба этих фактора – реальность изготовления и оптимальность изготовления – являются ключевыми характеристиками высокотехнологичных изделий.

Количество изготовления – один из факторов технологичности. Тиражируемость и стандартизация нивелируют индивидуальные художественные характеристики формы. Однако именно количество изготовления лежит в основе высокого мастерства. По примеру Витрувия, можно было бы сказать: «Просто, быстро, много». Простая оптимальная технология достигается путем многократных повторов. Попробуйте повторять какое-либо действие хотя бы небольшое количество



Начало

Содержание



Страница 126 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

раз на протяжении некоторого времени и вы почувствуете, как работают законы природы. Повтор дает не просто количество, он дает продуманность, обобщенность, уверенность. Это рождает скорость.

Скорость изготовления не является самоцелью, она является следствием отработанной, продуманной технологии. Это вполне достаточный, эстетически переживаемый процесс. Можно долго наблюдать за отточенными действиями профессионального художника или штамповочного станка. Неслучайно одним из интересных домашних заданий для студентов является подборка и последующий коллективный просмотр видеороликов по теме «Технология». Рождение каллиграфических форм, растекание и смешивание краски, даже изготовление бугербродов завораживает и вдохновляет.

Важно отметить, что количество и скорость являются не только результатом технологии, показателем и критерием мастерства, но также и способом вхождения в режим творческого восприятия, способом тренировки и развития творческих способностей. Здесь необходимо еще раз вспомнить высказывание Мориса Денни о том, что картина является прежде всего «...гладкой поверхностью, покрытой красками в определенном порядке» [1]. Совершенно очевидно, что М. Дени говорит о технологии. Но так же очевидно, что он подразумевает под технологией не просто механический, оптимальный процесс между замыслом и результатом. Он имеет в виду поиск. Творчество – это процесс не только воплощения готовой идеи, но также и процесс поиска самой идеи способов ее выражения. Когда мы говорим, что процесс творчества – это прежде всего технологический процесс, мы понимаем это как процесс действия, эксперимента, игры, поиска, нахождения в состоянии неудовлетворенности. Через игру с материалом мы включаемся в состояние Творца, которое дает нам ощущение ясности и полноты жизни. Здесь мы сталкиваемся с проблемой понимания авангардного искусства, в котором основной задачей является не сюжет, а структурная организация произведения. Технологическая идея, конструкция, форма становятся главными аспектами содержания искусства.

Конструкция является неотъемлемой частью содержания предметной формы и рассматривается как одно из средств создания выразительной художественной формы. Термин «конструкция» (от лат. *constructio*) дословно обозначает составление, построение. В буквальном смысле конструкция, по определению Н. В. Новикова, «...является следствием того, что дизайнер организует материал тем или иным технологическим способом, исходя из поставленной задачи...» [1]. Основная задача проектирования, таким образом, заключается в соблюдении жесткой причинной зависимости между материалом, технологией и конструкцией изделия. При этом подразумевается, что конструкция изделия выявляет собой не только особенности материала и технологии, но и весь комплекс утилитарных и социально-культурных факторов формообразования.

Определяя понятие «конструкция», нельзя обойти вниманием еще один аспект этого термина. В широком смысле конструкция – это не просто механическое составление частей, пусть даже в некое единое целое. Термин «конструкция»



Начало

Содержание



Страница 127 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

этимологически идентичен термину «структура» (от лат. *struo*), обозначающему принцип внутреннего строения, характер связи между элементами строения (порядок, ряд).

Отсюда «конструкция» – это внешнее выражение внутренней организации, воплощенная структура. Выявление в форме предмета ясной логики его построения является базовым принципом организации формы, который управляет восприятием всех деталей формы. Р. Арнхейм говорит об этом на примере невероятного количества музыкальных оттенков Пятой симфонии Бетховена, которая развивается из четырехтональной темы: «...возникает иерархическая структурность, дающая возможность зрителю охватить сложное целое как последовательное разворачивание и обогащение темы, которая является носителем основного смысла проектной идеи».

Список использованной литературы

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Р. Арнхейм. – М. : Стройиздат, 1974. – 386 с.

М. В. МАРЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА В ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТОВ ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА И ДИЗАЙНА

Эстетическая оценка – одно из самых сложных и многоаспектных понятий в искусстве. Очевидно, что понятие красоты не является исключительно субъективной и только эмоциональной характеристикой формы. Красота как один из основных формообразующих принципов в дизайне органически вытекает из ясно выраженной зависимости материала, технологии, конструкции и функции. Эти факторы в первую очередь определяют принципы организации материальной структуры любого объекта. Как справедливо указывает М. Коган, «красота естественно вытекает из совершенного мастерства... и любое действие, мастерски совершенное, невольно обнаруживает эстетические качества» [1].

Тектоничная форма подразумевает выявление формальных свойств предметной формы. Примером такого подхода может быть структурная выразительность каменно-кирпичной кладки в готической архитектуре, технологичность конструкций в деревянном зодчестве, подчеркнуто-грубая материальная фактурность в архитектуре брутализма второй половины XX в. и т. д. И. М. Коновалов отмечает, что тектоничный подход, «...исключающий декорирование и отделку, позволяет выявить подлинные свойства материалов в их естественном состоянии» [1]. Однако тут же приводит пример советской типовой архитектуры эпохи функционализма 1960–1980 гг., которая «...тектонична, конструктивна и



Начало

Содержание



Страница 128 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

достаточно функциональна, но этих качеств недостаточно, чтобы такая архитектура была достижением искусства» [2]. Сами по себе перечисленные свойства формы, даже вместе взятые, не определяют широкое понятие формы. Их явно недостаточно, чтобы ответить на вопрос, маскировать или подчеркивать материал, упрощать или усложнять конструкцию, выявлять или скрывать технологию.

Однозначный ответ приведет нас к противопоставлению структурной красоты готической архитектуры и декоративной красоты барокко, естественной красоты японского искусства и сложной красоты китайской культуры. М. Коган пишет о том, что не существует так называемых «носителей красоты», которые могут «украшать предмет», и приводит замечательную цитату Г. Фехнера: «Да, красный цвет красив на щеках у красавицы, но каков он у нее на носу?» [3]. Очевидно, что это относится не только к элементам, привносимым извне, но и выявленным в самой форме, не только замысловатым, но и простым.

Профессор А. В. Иконников говорит о том, что «эстетическая оценка формы возникает не в процессе анализа ее отдельных сторон и свойств, а как результат цельного, синтетического осмысления и восприятия» [4]. Развивая эту мысль, он пишет, что «вопрос не в том, каким образом форма должна следовать функции (или конструкции и функции сразу), вопрос в том, каким образом осмыслить эстетически место объекта в системе, его конструкцию и функцию с тем, чтобы сделать форму, данную нашему восприятию, эстетической ценностью» [1]. Как отмечает И. М. Коновалов, «формообразующим принципом в дизайне является не конструктивное построение объекта само по себе, а образ, где конструкция должна выполнять функцию передачи смысла (образа)» [2]. И именно эта «функция передачи смысла» является определяющей в понятии «красота». «Форма – это то, что образует ощутимую связь предмета со средой и контекстом культуры. Информация о внутреннем строении объекта получает подлинную содержательность и ценность именно в связи с таким общим контекстом» [4]. Понятия ценности, важности, смысла определяет сам человек. Человек с его бесконечно сложной проблемой поиска истины стоит в центре всех исходных понятий культуры. Выстраивание смысловых связей, определение порядка вещей в мире и место каждой отдельной предметной формы в жизни конкретного человека – все это является жизненно важной, психологической, душевной потребностью человека.

Понятие информативности формы, подразумевающее культурные и человеческие значения формы и обеспечивающее коммуникацию между людьми, составляет основной круг проблем искусства эпохи модернизма. В дизайне это проявилось как ведущая концепция визуализации, создания визуального языка и визуальных ценностей.

Сложность проблемы эстетической ценности заключается в том, что это абстрактное понятие, которое, по выражению А. В. Иконникова, «...заложено в форме как возможность» [3]. Эта возможность проявляется или реализуется только в системе человеческих взаимоотношений. Ее осуществление требует «эстетической ситуации». Другими словами, зритель, потребитель должен быть подготовлен к



Начало

Содержание



Страница 129 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

восприятию, пониманию и оценке объекта искусства. Как и художник, дизайнер должен учитывать возможности эстетической оценки потребителем, подразумевая не только личностный фактор (способность к восприятию), но также и общую, социально-культурную среду с ее сложившейся системой ценностей и понятием истины.

Проблема формы и содержания – одна из основополагающих в искусствознании. Форма предмета, по определению А. В. Иконникова, прежде всего выражает способ ее организации и способ ее существования в контекстах данной среды и данной культуры. Очевидно, что именно в этой взаимопротивоположной паре заложена суть теории формообразования – проблема идеи и ее воплощения, содержания и формы. Необходимо заметить, что термин «формообразование» привычно воспринимается прежде всего в контексте материальности реализуемой идеи, «образования» как воплощения, исполнения. Практичный ум сразу ищет ответ на вопрос «как». Однако определяющим в этой дихотомической паре является все же понятие образа, т. е. «образование» как наполнение смыслом. Фундаментальность понятия «образ» можно проследить в определении термина «изобразительное искусство», в котором без образа будет безобразно. Так же и в педагогике, когда буквальное понимание термина «образование» ведет к подготовке квалифицированного потребителя, а не к формированию одухотворенной личности.

В данной статье затрагиваются лишь некоторые аспекты проблемы формы и содержания:

- понятие информативной функции вещи;
- понятие социальной функции вещи.

Организация природных форм основана на принципе тектоничности. Экономия ресурсов и ясная функциональность лежат в основе всего многообразия «естественных форм». Даже самые сложные объекты, демонстрирующие нам примеры удивительных конструктивных решений, имеют лишь прямое, практическое назначение. Искусство первобытного человека также возникает, по выражению Р. Арнхейма, «... не ради творческого порыва... и создания приятных иллюзий...» [4]. Предмет несет информацию, обозначает значимость конкретного события, «... замещает реальные предметы... делает возможным магически влиять на отсутствующие вещи» [3]. Предметные формы, создаваемые человеком, всегда имеют двойственное назначение – утилитарное и информационное. Любая полезная вещь несет информацию о тех, кто ее создал, и о тех, для кого она создана. Практически вся «искусственная» предметно-пространственная среда, созданная человеком, имеет это двойственное назначение. Предмет всегда выступал как овеществленная идея, как буквальное напоминание о чем-то главном. В сакральных и художественных формах этот «визуальный текст» выстроен напрямую, в утилитарных формах он выстроен опосредованно. Информативность предметно-пространственных форм в дизайне основана прежде всего на «неизобразительных» средствах композиции (точка, линия, фигура, фактура, цвет и др.). Может ли возникнуть образ, не основанный на изображении чего-то конкретного? М.



Начало

Содержание



Страница 130 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



Каган справедливо отмечает, что в музыке или хореографическом искусстве этот вопрос всегда решается утвердительно или не возникает вовсе. Форма (звук, движение и др.) несет информацию независимо от желания создателя. Эта информативность есть объективные свойства самого предмета, которые мы воспринимаем эмоционально и ассоциативно. «Сухая форма», «напряженная линия» – это характеристики оценочного характера. Так устроено наше восприятие: человек не просто фиксирует видимый объект, он соотносит его со своим опытом, идеалом, примеряет к своим возможностям и желаниям, он способен дополнить видимую структуру объекта. Без этого личностного участия к натуре не может быть искреннего творчества. Язык искусства – это язык эмоций.

Однако, анализируя механизм работы этого языка, необходимо помнить, что эмоция – это результат сложно опосредованного отражения. С. Х. Раппопорт справедливо замечает, что эмоцию нельзя изобразить. Более того, он подчеркивает, что эмоцию нельзя даже выразить во всей полноте, даже используя ту или иную систему понятий: «Эмоции вообще нельзя передать, их можно только возбудить» [1]. В основе такого возбуждения лежит эмоционально-ассоциативная связь между человеком и средой. Средства композиции, или выразительные средства искусства, предназначены для активизации этих ассоциативных связей.

Механизм аналогии, или ассоциативных связей, позволяет нам понимать и описывать нематериальные признаки формы, в буквальном смысле переживать форму, персонифицировать ее (наделять ее человеческими качествами, жить так, как живет она). Р. Арнхейм, анализируя механизмы нашего восприятия, говорит о доктрине «эмпатии» как одной из теоретических концепций экспрессивности формы. Эмпатический подход опирается на допущение, что «организация нашего собственного тела служит проформой, предопределяющей восприятие любых тел» [2]. Другими словами, наше восприятие целиком зависит от нашего непосредственного опыта. Только ощутив на собственном опыте силу физической тяжести, «...мы в состоянии испытывать удовлетворение от гордого оптимизма колонны...» [3].

Социальная функция вещи. Помимо прямого, утилитарного назначения, любой предмет является также средством коммуникации, выражением отношений между людьми. Предметная форма является своеобразной проекцией или отражением внутренней структуры личности. В основе этой структуры лежат инстинктивные устремления к пище, размножению, доминированию, а также устремление к истине, ощущению счастья и справедливости. Вещь выступает как реквизит разыгрываемых ролей, как символ социального статуса человека.

Составной частью социальной функции вещи является способность (или потребность) в обобщении информации, в образовании символов. Р. Арнхейм описывает «чувственный», или «спонтанный символизм» повседневного опыта, который выделяет в частном наиболее общее. Он говорит, что «самые мощные символы вырастают из самых элементарных ощущений, поскольку они соотносят нас с фундаментальным человеческим опытом». Ассоциативность и символизм рождают

Начало

Содержание



Страница 131 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

эмоциональную выразительность любой формы. Эта способность буквально «...встроена в человеческое сознание в чистом виде как таковая» [4] .

Видимая форма является не только носителем первичного (ассоциативного) опыта, но представляет нам обобщенный, осмысленный, сконцентрированный опыт. Как хорошо говорит об этом Р. Арнхейм, «солнечный луч, врывающийся в комнату утром... вовсе не воспринимается нами как просто изменение уровня освещенности» [4] . И еще: «Жизнь человека оказалась бы чудовищно убогой, если бы, поливая цветы, он не ощущал в этом процессе никакой связи с утолением жажды» [3] .

Первичным фактом выразительности архитектурной формы, по мнению Р. Арнхейма, является фундаментальное отношение человека к природе: «...здание представляет собой рукотворный объект, помещенный в природное окружение» [2] . Символизм формы может выстраиваться в равной мере по двум направлениям. В первом случае образная структура формы выстраивается на основе естественных свойств материала, буквально имитирующих природу. Так называемая «органичная форма», или «органичная архитектура», по словам Райта, «должна вырастать из ландшафта как дерево...» [1] .

С другой стороны, человек может использовать архитектурные формы для утверждения себя в роли рационалистического создания, творящего рациональные формы». Обе тенденции наиболее ясно проявили себя в европейском искусстве середины XX в. в виде двух эстетических концепций:

1) эмоционально-авторского формообразования, тяготеющего к криволинейным, свободным формам;

2) рационально-технологического формообразования, утверждающего четкость и ясность прямолинейных форм.

Обе тенденции получили свое развитие в искусстве постмодернизма и являются ярким примером художественного осмысления культурных смыслов средствами формообразования.

Таким образом, понятие красоты можно определить как результат целостного, синтетического осмысления формы. Эстетическая оценка складывается на основе анализа социально-исторических аспектов развития предметно-пространственной среды и принципов организации форм живой природы. Необходимо подчеркнуть, что практическое освоение принципов композиционно-художественной организации предметов прикладного искусства и дизайна возможно лишь на основе углубленного изучения теоретических аспектов проблем формообразования.

Список использованной литературы

1. Арнхейм, Р. Динамика архитектурных форм / Р. Арнхейм. – М. : Стройиздат, 1984. – 192 с.

2. Иконников, А. В. Эстетические ценности предметно-пространственной среды / А. В. Иконников. – М. : Стройиздат, 1990. – 334 с.

3. Каган, М. С. О прикладном искусстве / М. С. Каган. – Л. : Художники РСФСР,



Начало

Содержание



Страница 132 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

1961. – 160 с.

4. Коновалов, И. М. Архитектоника / И. М. Коновалов. – Минск : Современ. знания, 2011. – 223 с.

И. Г. МАТЫЦИНА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ПОЗИТИВНОЕ ЛИДЕРСТВО В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Опыт изучения отечественными и зарубежными учеными феномена лидерства достаточно обширен и многообразен (более 7 000 различных вариантов и форм исследования) [1]. Исторически сложилось так, что самыми популярными сферами концентрации внимания мыслителей на проблеме лидерства являлись и продолжают быть политика и менеджмент (Платон, Аристотель, Н. Макиавелли, В. Вундт, Ф. Ницше, М. Вебер, Г. Лассвелла, М. Мескон, М. Альберт, Б. Басс и др.).

В психолого-педагогических исследованиях, например, раскрывались и анализировались вопросы развития общественной активности (А. С. Макаренко), соотношения руководства и лидерства (Б. Д. Парыгин, Р. Л. Кричевский), зависимости лидерства от статуса в коллективе (Р. Х. Шакуров), выявления и воспитания лидеров, реализации функций лидера, свойств и качеств личности лидеров, развития детского и молодежного самоуправления (А. Н. Лутошкин, А. Г. Кирпичник, Л. И. Уманский, В. В. Петровский, М. И. Рожков и др.) и т. д.

Несомненно, сфера образования, как и другие основные профессиональные области лидерства (политика, бизнес, менеджмент и др.), имеет свою специфику, учитывая которую образовательное лидерство определяется как механизм повышения эффективности деятельности в сфере образования, предполагающий личностно-профессиональную субъектность сторон, которые вступают во взаимодействие по поводу образовательной деятельности [2].

В исследовании Л. А. Лесиной выделены два подхода в понимании лидерства в образовании (образовательного лидерства):

1) лидерство как высокий уровень профессионализма педагога, как его профессиональная позиция. Лидер представляет собой самостоятельно действующий субъект образовательного процесса, имеющий свое видение его построения и организации, свою технологию и стиль обучения и воспитания; пространство педагога – содержание и формы образования, стратегия и стиль поведения в учебном и педагогическом коллективах;

2) лидерство как руководство образованием, как управленческая позиция; лидер – представитель власти в образовании с соответствующими функциями, полномочиями и качествами; поле его деятельности – система образования и ее структуры.



Начало

Содержание



Страница 133 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Образовательное лидерство характеризуется следующими основными позициями:

- 1) лидер и последователи имеют непосредственные контакты между собой;
- 2) педагогическая деятельность предполагает полифункциональность своего субъекта, поэтому образовательное лидерство – многоролевое;
- 3) в сферах политики, бизнеса, экономики лидерство отличается достаточно высоким корпоративным характером (групповое лидерство), в образовании оно по сути индивидуально;
- 4) лидерскими качествами, умениями и навыками необходимо обладать не только руководителям учреждений образования, но и иным субъектам образовательного процесса;
- 5) образовательное лидерство не столько состоит в действиях, способствующих утверждению собственной позиции в социальной общности, сколько направлено прежде всего на развитие лидерских способностей и реализацию лидерского потенциала у своих последователей [2] .

Следовательно, лидеров в образовании нередко рассматривают как наиболее продвинутых в личностном и профессиональном отношении педагогических работников, способных осуществить «прорыв» вперед как на уровне собственной личности, так и на уровне учреждения образования в целом [2] .

Современные социокультурные и экономические трансформации в обществе актуализируют реализацию процесса позитивной социализации личности подрастающего поколения. Образец оптимистического отношения к жизни ребенок, подросток, несомненно, должен наблюдать в первую очередь в семье и близком окружении. Но не менее важными агентами социализации выступают педагоги различных учреждений образования.

Социальный запрос актуализирует востребованность деятельного типа личности педагога, ключевыми качествами которой становятся качества позитивного лидера: умение организовывать, планировать, мотивировать собственную деятельность и деятельность обучающихся, способность осуществлять выбор, самостоятельно анализировать ситуацию, принимать решения, нести за них ответственность, а главное, вдохновлять и заражать воспитанников позитивными идеями, демонстрировать формы позитивного поведения и др.

Позитивных лидеров отличает сосредоточенность на решениях, что делает успех гораздо более вероятным, а позитивное мышление позволяет преодолевать негативные ситуации.

Таким образом, можно сформулировать следующий важный тезис, имеющий прямое отношение к сущности и специфике педагогической деятельности: только успешный человек может воспитать успешного, творческий – творческого, лидер – лидера и т. д.

Однако помимо особенностей педагогической деятельности, расцениваемых многими как ее несомненные «плюсы» (социальная значимость, творческий характер, перспективная направленность и непрерывное образование,



Начало

Содержание



Страница 134 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

самосовершенствование, постоянное общение с молодежью и др.), следует отметить характерные черты профессии, нередко препятствующие качественной и результативной организации педагогом образовательного процесса.

Среди таких особенностей выделим высокую общественную ответственность, огромную разноплановую нагрузку (физическую, эмоциональную, интеллектуальную и др.), высокий уровень занятости (нередко связанный с дополнительными «повинностями», не всегда относящимися к непосредственным обязанностям педагога), интенсивность работы, коммуникативную перенасыщенность, стрессовые ситуации и т. д. «Бумажная» педагогика, большой объем документации, излишняя бюрократия и в целом незащищенность педагогов достаточно быстро приводят их к профессиональному выгоранию, исчезновению мотивации к поиску, инициативам, пессимизму и апатии и др. Одновременно (несмотря на провозглашение лично ориентированной образовательной парадигмы) сохраняется тенденция к авторитарному взаимодействию педагогов с обучающимися.

Поэтому потребность в позитивных лидерах-педагогах имеется, а возможности и благоприятные условия для их функционирования практически отсутствуют. Кроме того, стоит согласиться, что не все люди рождаются лидерами, следовательно, возникает необходимость в подготовке педагогических кадров, в том числе и будущих, к реализации позитивного лидерства в образовательном процессе.

Так, за рубежом признают необходимость организации такой целенаправленной подготовки лидеров в образовании. Согласно американским исследователям, развитие учительского лидерства предполагает совершенствование таких качеств, как умение налаживать контакты, умение осуществлять организационную диагностику, способность адаптироваться к изменениям, способность находить и использовать ресурсы, навыки управления лидерской работой, уверенность в других. В 2006 г. в Австралии внедрена программа профессиональной подготовки школьных лидеров. В Японии одним из направлений образовательных реформ является разработка и внедрение в университетах программ, где в рамках подготовки учителей реализуется подготовка образовательных лидеров [3].

Однако прямое перенесение накопленного опыта подготовки профессиональных менеджеров, специалистов сферы бизнеса в сферу образования практически невозможно и нецелесообразно. Следовательно, остается актуальным поиск результативных средств обучения педагогов технологиям позитивного лидерства и, несомненно, целенаправленная работа по выявлению, развитию лидерского потенциала будущих специалистов сферы образования.

Таким образом, формат современных реалий выдвигает новые требования к личностным и профессионально значимым качествам педагогических работников, диктует необходимость пересмотра и переоценки ими своих профессиональных позиций с точки зрения действенного проявления позитивного лидерства.



Начало

Содержание



Страница 135 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Список использованной литературы

1. Алыфанов, С. Основные направления анализа лидерства [Электронный ресурс] / С. Алыфанов. – Режим доступа: https://www.gumer.info/. – Дата доступа: 10.09.2019.

2. Лесина, Л. А. Лидерство в образовании: социологический анализ : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Л. А. Лесина. – Екатеринбург, 2002. – 165 л.

3. Козлов, Д. А. Зарубежный опыт формирования управленческой компетентности будущего преподавателя высшей школы / Д. А. Козлов // Учен. зап. : электрон. науч. журн. Курского гос. ун-та. – 2014. – № 4 (32). – С. 183–188.

Е. И. МЕДВЕДСКАЯ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ЭГОЦЕНТРИЗМ И ЕГО ПРОЯВЛЕНИЕ У ПЕДАГОГОВ

Одной из ключевых характеристик, обеспечивающих успешность педагогической деятельности, является умение встать на позицию другого человека, которую педагоги-практики чаще всего фиксируют как «способность посмотреть на мир глазами ребенка».

В научных понятиях указанная способность обозначается в понятиях центрированности/децентрированности мышления. Преодоление познавательного эгоцентризма Ж. Пиаже считал сущностью интеллектуального развития. Важно отметить, что снижение эгоцентризма Ж. Пиаже объясняет не увеличением количества знаний, а изменением исходной познавательной позиции, появлением способности соотносить собственную точку зрения с другими возможными. Результаты последующих исследований доказывают, что эгоцентрическая познавательная позиция присутствует не только у детей, но и у взрослых. Например, в области социальной психологии экспериментально исследуется феномен «наивного реализма», состоящий в приписывании другим собственной точки зрения (Л. Росс, Э. Уорд, 2000). Московский ученый Н. А. Подгорецкая (1988) на материале решения различных логических задач доказала, что у взрослых испытуемых, независимо от их возраста и уровня образования, в трудных и незнакомых ситуациях присутствует такая же глобальная, нерасчлененная оценка явлений, которая была обнаружена у детей в «феноменах Ж. Пиаже». Сходство взрослых в экспериментах Н. А. Подгорецкой и детей в экспериментах Ж. Пиаже обнаружено в характере нарушения логических правил. Вне рамок задач, освоенных ранее в рамках формального образования, взрослые испытуемые демонстрировали



Начало

Содержание



Страница 136 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

нечувствительность к противоречиям, неумение различать позиции разных людей и преобладание житейского уровня обобщения над логическим.

Педагоги, несмотря на наличие специального образования и ежедневную практику взаимодействия с разными субъектами образования, мало отличаются от других взрослых. Это было доказано в исследованиях С. В. Зайцева (1991; 1995 и др.), продемонстрировавших, что «взрослый эгоцентризм» является типичной когнитивной позицией педагогов в восприятии учащихся. Однако за прошедшие несколько десятилетий кардинально изменилась социокультурная ситуация, для характеристики которой различные специалисты все чаще используют термин цифровая повседневность и т. п. И педагоги не просто активно обращаются к интернет-ресурсам. Они являются даже более компетентными пользователями цифровых технологий по сравнению со своими учениками (Г. У. Солдатова, В. Н. Шляпников, 2015).

Предметом настоящего исследования выступает познавательный эгоцентризм педагогов, являющихся активными интернет-пользователями. Специфика Интернета как пространства диалога с другими пользователями и значительный объем именно коммуникативных практик, осуществляемых с его помощью, позволяет предполагать, что этот ежедневный опыт создаст хотя и стихийные, спонтанные, но более оптимальные условия для преодоления эгоцентрической позиции, чем они складываются в непосредственной жизни. Другими словами, гипотетически можно полагать, что педагоги, активные интернет-пользователи, будут более когнитивно децентрированы, чем те, кто избегает подобной практики.

Организация исследования. Респондентами выступали 250 человек старше 35 лет (т. е. выросших в доцифровую эпоху), являющихся педагогами различных специализаций (математики, филологи, биологи, историки и др.) и работающих в различных учреждениях общего среднего образования Брестской области (городские и сельские школы, гимназии, лицеи). Исследование проводилось на протяжении 2018 г. Участие в нем было добровольным и анонимным.

Дифференциация педагогов на две выборки (активных и неактивных интернет-пользователей) осуществлялась на основе анкетирования, направленного на выявление привычек пользования различными информационными устройствами. Для определения децентрации мышления было использовано несколько логических задач, для решения которых не требуется никаких специфических знаний, но необходим одновременный учет позиции каждого из персонажей. Далее представлено условие одной из предлагаемых задач (задача о мудрецах).

«Когда-то одной из стран правил пожилой король. Наследников у него не было. И, чувствуя, что жить ему остается немного, он начал искать достойного преемника. Наконец четыре самых талантливых юноши королевства предстали перед ним. Король должен был сделать окончательный выбор. Всем четверым завязали глаза и усадили вокруг стола. Король сказал: «Я притронусь ко лбу каждого из вас и оставлю на нем либо черную, либо белую метку. Причем черных больше. Затем я прикажу снять повязки с ваших глаз и каждый сможет увидеть метки, сделанные



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 137 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закреть](#)

у других. Тот, кто определит, какая метка у него на лбу, будет моим преемником на троне”.

Когда повязки были сняты, юноши долго смотрели друг на друга. Наконец, один из них воскликнул: “Государь, у меня на лбу черная метка!” Как он догадался?»

Результаты и их обсуждение. В таблице представлено количество правильных ответов в разных выборках педагогов.

Таблица – Количество правильных решений задачи, в %

Группа педагогов	Правильные ответы
Активные интернет-пользователи (n = 85)	4
Неактивные интернет-пользователи (n = 40)	21
Критерий углового преобразования Фишера (φ)	2,49, $p \leq 0,01$

Содержание таблицы демонстрирует, что верные решения задачи статистически меньше присутствуют в группе активных пользователей web. В процессе решения большинство из педагогов отказались от логического решения, предпочтя обыденный, представляемый только с позиции ответившего юноши ответ, но не переходя к рассуждениям с позиций других участников соревнования за трон. Варианты ошибочных решений представляют собой несколько групп. В основном неверные рассуждения осуществлялись по правилу «три к одному»: «Четыре юноши: 3 черных, 1 белая. Юноша увидел белую метку, значит, у него черная». Или «Увидел одного с белой меткой и двух с черными. Если черных больше, то их три, а белых одна. Значит, у него тоже черная».

Необходимо отметить, что после наводящих вопросов «Почему молчали другие юноши, они ведь все одинаково умные?» или «Король дал задание не на скорость, все долго молчали» большинство участников находили верное решение в умственном плане: король всем поставил черные метки. Некоторым респондентам требовалось рисовать схему, по которой последовательно рассуждать с позиций каждого юноши о том, что видит он, и гипотетических предположений, что видят другие и почему они молчат. Часть респондентов даже после рисования не догадались о правильном ответе.

Итак, оптимистическая гипотеза о большей когнитивной децентрации педагогов, являющихся активными участниками интернет-коммуникации по сравнению с любителями традиционного чтения эмпирически не подтвердилась. Мышление педагогов, являющихся активными интернет-пользователями, является более эгоцентричным и простым по сравнению с их коллегами, предпочитающими традиционную, вербальную систему кодирования информации.



Начало

Содержание



Страница 138 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

И. А. МЕЛЬНИЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Трудовое воспитание как целенаправленный процесс предполагает формирование у учащихся понимания труда как личностной и социальной ценности. В ходе организации трудового воспитания учащихся решаются задачи, отражающие специфику младшего школьного возраста как наиболее ответственного этапа детства:

- воспитание положительного эмоционально-ценностного отношения к труду и его результатам, развитие социальных мотивов трудовой деятельности;
- развитие познавательного интереса, стремления применять знания на практике, развитие потребности в творческом труде;
- воспитание культуры труда; совершенствование опыта трудовой деятельности;
- актуализация профпросвещения, развитие представлений о содержании деятельности людей разных профессий;
- формирование навыков совместной продуктивной деятельности, сотрудничества и взаимопомощи;
- воспитание трудолюбия, бережливости, организованности как значимых нравственных качеств в жизнедеятельности человека.

Данные задачи определяют содержание трудового воспитания младших школьников: знания о значении труда в жизни человека, представления об особенностях деятельности людей разных профессий; умения (целеполагания, планирования, организационные), позволяющие реализовать знания в деятельности, в том числе творческой; ценностные отношения, способствующие развитию личностных характеристик, эмоциональных и поведенческих реакций (бережное отношение к материальным и духовным ценностям, ответственное отношение к труду и т. д.). Указанные составляющие в совокупности характеризуют трудовой опыт личности, который обогащается в процессе целенаправленной организации деятельности учащихся, ее стимулирования.

Результативность трудового воспитания учащихся младшего школьного возраста в значительной степени обусловлена интеграцией усилий субъектов воспитания (учащиеся, педагог, родители). При этом необходимо реализовать воспитательный потенциал внеурочной деятельности, которую характеризуют как организованные целенаправленные занятия учащихся, проводимые школой во внеучебное время для расширения и углубления знаний, умений и навыков, развития самостоятельности, индивидуальных способностей учащихся, а также удовлетворения их интересов и обеспечения активного и разумного досуга [1, с. 53]. В связи с этим представляет интерес система воспитательных занятий, содействующая реализации следующих



Начало

Содержание



Страница 139 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

функций:

- обучающей – ориентирована на развитие у учащихся представления о нравственных основах труда, формирование трудовых умений;
- развивающей – нацелена на развитие психических процессов учащихся, интеллектуальных способностей; стимулирование познавательного интереса к различным видам общественно полезного труда, профессиональной деятельности взрослых посредством включения в разнообразные виды деятельности;
- воспитательной – способствует воспитанию у учащихся нравственных качеств, в частности трудолюбия, бережливости, организованности и др.

В процессе проведения занятий в контексте системы трудового воспитания предусматривается участие в активной совместной деятельности как педагога начальных классов, так и родителей как социально ответственных взрослых. Интегрирующим фактором функционирования данной системы являются ключевые идеи: содействие целостному восприятию учащимися окружающего мира, составной частью которого является ценностное отношение к труду; создание условий для приобретения младшими школьниками социального опыта. Разработанная нами система представляет целостное образование, состоящее из нескольких блоков занятий («Грамоте учиться – всегда пригодится», «Мы умеем делать сами», «Все профессии важны», «Труд на радость»), объединенных единой целью – воспитанием трудолюбия у младших школьников как результатом трудового воспитания.

В ходе реализации характеризуемой системы занятий решались следующие задачи: воспитание у учащихся ценностного отношения к труду, трудолюбия, бережливости; развитие культуры трудовой деятельности, интереса к профессиям; воспитание уважения к труду и творчеству сверстников, старших. Задачи обусловили содержание деятельности детей и взрослых, возможные формы их деятельности, предполагаемые приобретения учащихся (знания о нравственных основах труда, трудовые умения, отношения, характеризующие такие нравственные качества, как трудолюбие, бережливость, организованность).

Структура каждого из занятий предполагает последовательную реализацию его этапов, содержание которых способствует достижению цели посредством включения учащихся в различные виды деятельности (познавательную, трудовую, игровую и др.), использования соответствующих технологий (технологии коллективной творческой деятельности, метода проектов, игровых технологий и др.). На каждом этапе предполагается подведение промежуточных итогов достигнутых результатов. Занятие завершается рефлексией. Основная функция педагога – организация взаимодействия с учащимися, с родителями, в котором деятельность одного обуславливает деятельность другого (других).

Неоспоримо, что развитие ребенка осуществляется в деятельности. В связи с этим структура занятий оптимизируется за счет сочетания различных видов деятельности. Так, каждое занятие предполагает включение учащихся в познавательную, игровую, трудовую деятельность, в которых развиваются познавательные процессы (восприятие, мышление, память и др.), их способность



Начало

Содержание



Страница 140 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

в общении и в совместной деятельности с ее субъектами.

В данной системе занятий реализуются методы интерактивного обучения (дискуссия, игровое моделирование, задания поискового характера и др.), что обеспечивает активизацию интереса учащихся к трудовой деятельности. Особенно эффективна работа в малых группах, индивидуальная или совместная деятельность детей и родителей в семье как разновозрастной группе. Использование на занятиях разнообразных форм воспитывающей деятельности дает педагогу возможность проявить свое творчество, сделать процесс приобщения к труду интересным и доступным для учащихся.

Требование практико-ориентированности направленности воспитательных занятий предопределило выбор практикума как одной из основных форм организации деятельности учащихся. На основе собственной опытной работы доказана целесообразность участия младших школьников в таких практикумах, как «Учимся учиться», «Делу время – потехе час» (блок «Грамоте учиться – всегда пригодится»); «Бережливость – лучшее богатство», «Мы это можем» (блок «Мы умеем делать сами»); «Профессия моей мечты», «Мы идем в магазин» (блок «Все профессии важны»). Практикум, как правило, позволяет интегрировать и рационально использовать различные средства, методы воспитывающей деятельности. Так, в ходе практикума «Профессия моей мечты» учащиеся отгадывают загадки, участвуют в игре «Я талантлив», создают коллаж «Моя будущая профессия». Реализация данной формы содействует совершенствованию трудовых умений, воспитанию трудолюбия.

Рациональное сочетание методов, форм, средств организации воспитывающей деятельности предполагает реализацию соответствующих воспитательных технологий. В разработанной системе воспитательных занятий большое значение придается технологии коллективной творческой деятельности, игровым технологиям. В системе занятий предусмотрены такие КТД: «Всегда найдется дело для умелых рук», «Профессии моей семьи», «Мы – классу», «Наша школа» и др. Особое внимание уделяется анализу совместно достигнутых результатов, рефлексии дела, выявлению личностной значимости дела для каждого из участников, обсуждаются вопросы: «Каковы впечатления, чувства после завершения работы?», «Все ли получилось так, как задумывалось?», «Что и как можно сделать лучше?» и др.

Таким образом, разработанная и апробированная система занятий по трудовому воспитанию младших школьников, на наш взгляд, может оказать существенную методическую помощь (с учетом ее вариаций) педагогам.

Список использованной литературы

1. Рапацевич, Е. С. Золотая книга педагога / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Современ. шк., 2010. – 720 с.



Начало

Содержание



Страница 141 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

И. А. МЕЛЬНИЧУК, В. В. КАМЕНЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Экономическое воспитание как целостный целенаправленный процесс взаимодействия учащихся и социально ответственных взрослых (родителей, педагогов) содействует развитию представлений младших школьников об окружающем предметном и природном мире (как мире духовных и материальных ценностей), расширению и углублению знаний о жизнедеятельности человека, ее экономической составляющей.

Младший школьный возраст является периодом наиболее интенсивного освоения социальной среды (А. К. Белоусова, В. В. Давыдов, Е. М. Дубовская, И. С. Кон и др.). Социализация определяется как процесс вхождения индивида в социальную среду, его овладение умениями и навыками практической и теоретической деятельности, преобразование реально существующих отношений в качества личности; многогранный процесс усвоения опыта общественной жизни и общественных отношений.

В научных исследованиях (Е. М. Дубовская, В. Г. Казанская, Т. А. Степченко и др.) обоснована взаимосвязь социализации и экономического воспитания учащихся. Экономическая социализация рассматривается как процесс усвоения учащимися экономических ценностей, убеждений, ориентаций, формирования интересов и разумных потребностей, овладения различными социально-экономическими ролями, развития активности и выбора социально одобряемого экономического поведения. На когнитивном уровне экономическая социализация предполагает проявление сформированных компонентов экономического сознания личности, их согласованность с социальными явлениями. Модели экономического поведения, его мотивы опираются на систему ценностей учащихся. Ценностные ориентации проявляются в качестве регуляторов экономического поведения, которые оказывают влияние на выбор стратегии поведения в ситуациях, воссоздающих экономические отношения.

Семья и школа являются основными социальными институтами, которые осуществляют управляемую социализацию ребенка. В связи с этим целесообразно, учитывая прикладной аспект экономики, открывать ребенку пути реализации собственных возможностей в познании экономических явлений и процессов, регулировать его поведение, устанавливать границы того, что можно желать и что нельзя в данной сфере жизнедеятельности. Эффективность процесса экономического воспитания младших школьников в значительной степени обусловлена взаимодействием педагогов с семьей учащегося.

С целью изучения проблемы на практике нами было проведено исследование



Начало

Содержание



Страница 142 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

в 3-х классах ГУО «Средняя школа № 11 г. Бреста». На констатирующем этапе исследования были использованы следующие методики: «Родительское отношение к детям» (А. Я. Варга, В. В. Столин), «Цветик-семицветик» (И. М. Витковская), «Оценка уровня сформированности экономических представлений» (А. А. Смоленцева), «Изучение словесно-логического мышления» (Э. Ф. Замбацявичене).

Как показывает анализ результатов анкетирования родителей, 73% респондентов уделяют особое внимание воспитанию таких нравственных качеств, как трудолюбие, бережливость; все родители (100 %) считают необходимым рассказывать ребенку о том, как зарабатываются деньги; 95 % респондентов выделяют ребенку денежные средства; 32 % опрошенных материально поощряют достижения ребенка в учении; 100% респондентов привлекают ребенка к участию в домашнем труде; 33% считают возможным иногда оплачивать данную работу.

Анализ результатов исследования по методике «Цветик-семицветик» свидетельствует о приоритетном значении материальных ценностей: 32 % учащихся указали одно материальное желание, 32 % – два, 4 % – четыре желания, 32 % младших школьников не выбрали желания с материальной составляющей. Предпочтения учащихся: 36 % опрошенных желают приобрести новый телефон, 20 % – мечтают о поездке на море, 20 % – стать богатым, 12 % – иметь дорогую машину; 8 % – планшет.

Анализ результатов исследования по методике «Оценка сформированности экономических представлений» показывает, что средний уровень развития экономического кругозора установлен у 55 % испытуемых, низкий уровень выявлен у 30 % обучающихся, исходный – у 15 % учащихся. Анализ полученных результатов показывает, что значительная часть обучающихся (45 %) испытывает затруднения при выполнении предложенных заданий, что отражает недостаточный уровень развития экономического кругозора.

Таким образом, эффективность социализации младших школьников в процессе экономического воспитания обеспечивают определенные педагогические условия:

- сотрудничество педагога с семьей с целью оказания помощи учащимся в расширении их экономического кругозора, развития экономической культуры;
- осуществление научно-методического сопровождения процесса экономического воспитания младших школьников, что предполагает определение целевых установок их деятельности в данной сфере, содержания, технологий, мониторинга качества.



Начало

Содержание



Страница 143 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Н. В. МИХАЙЛОВА

Брест, средняя школа № 10 г. Бреста

ПРИБОЩЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К НАРОДНОМУ ИСКУССТВУ БРЕСТЧИНЫ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Процесс возрождения национальной культуры, характеризующий современный этап развития белорусского общества, отражается во всех сферах деятельности человека. Одно из его проявлений – приобщение детей к национальной культуре. Понимание уникальности и неповторимости своего народа, самосознание личности как носителя национальной культуры базируется на исторических знаниях и традициях, на национальном языке, на изучении национального искусства: литературы и музыки, архитектуры и изобразительного искусства.

Одна из плоскостей этого процесса – прикосновение к народному искусству как яркому проявлению национальной самобытности. При этом оно может быть как созерцательным, так и активным. В условиях технологизма современности остро стоит вопрос не только сохранения традиций декоративно-прикладного творчества и народных ремесел, но и их развития. А развитие возможно только при активном подходе.

Образовательный процесс предоставляет такие возможности в условиях основных учебных занятий – на уроках изобразительного искусства, где программы предусматривают теоретическое знакомство с видами традиционного народного декоративно-прикладного искусства Беларуси и практическую деятельность. Технологии, материалы и инструменты позволяют работать с детьми. Резьба, вышивка, вытинанка, керамика сегодня прочно вошли в учебный процесс. Еще большие возможности для формирования активной творческой позиции учащихся дают факультативные занятия художественной направленности, на которых при наличии материально-технической базы есть возможность познакомиться и освоить секреты мастерства резьбы, деревянной скульптуры, вышивки, народной керамики, ткачества, писанки, соломоплетения, оговской росписи и т. д. Это программы факультативных занятий: «Народная кукла» (5 класс), «Мастацкая апрацоўка саломкі» (5 класс), «Творческая мастерская» (5–6 классы), «Профильная резьба и выжигание по древесине» (5–6 классы), «Декоративно-прикладное искусство Беларуси» (6–7 классы), «Плетение из соломки» (7 класс), «Резьба по древесине» (8 класс), «Художественное точение древесины» (8–9 классы), «Основы мастацкага ткацтва» (9 класс), «Мастацтва выцінанкі» (5–6 классы), «Керамика» (6 класс), «Домашняя мастерская» (5–11 классы) и др.

Еще эффективнее такая деятельность при опоре на местные региональные традиции, когда затрагиваются не только исторические знания, но и традиции семьи, ощущается связь поколений внутри нее.



Начало

Содержание



Страница 144 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Брестчина большей частью находится на территории историко-этнографического региона Западное Полесье. Расположение ее в центре Европы на пересечении различных путей обусловили наличие в культуре Брестчины отметок иных культур (Западной Украины, Польши, Литвы, России). Она обладает целым рядом ярких, выразительных примеров народного искусства, которые выделяются своей самобытностью не только в Беларуси, но и в масштабе мирового культурного наследия. Так, гончарство на Брестчине представлено пружанской чернолощеной керамикой, белоглиняными изделиями, украшенными красной ангобной росписью Столинщины, глазурованной керамикой Барановичского района. Художественную обработку древесины представляет резьба: трехгранно-выемчатая и «беларуская рэзь», которой славились мастера Пинщины. В Ивановском районе распространена роспись сундуков, которая носит название оговской. Известны на Брестчине вытинанка, соломоплетение, вышивка, ткачество, глиняная игрушка и мн. др. Использование этого богатого материала в учебном процессе позволяет активно формировать самосознание учащихся как представителей белорусской нации. Это находит отражение и в детском художественном творчестве. Такая работа дает возможность обратиться к истории, изучать быт и традиции предков, причем не в обобщенном виде, а весьма персонифицированно: история народа – это история конкретных людей, история каждой семьи, а также поддерживать связь поколений, обогащать знания белорусского языка, способствовать общему развитию учащихся.

Знакомство с народным искусством в школе является базисом для формирования представления о способах и приемах прикладной деятельности, развития умений, навыков и отдельных психических функций учащихся, а вместе с тем осознания национального своеобразия. У детей есть возможность не только познакомиться с его видами, полюбоваться красотой, но и продолжить традиции в самостоятельном творчестве.

Так, занятия керамикой, на которых идет речь о гончарстве, являющимся одним из наиболее древних народных промыслов, позволяют познакомиться с укладом жизни племен, заселявших Брестчину уже с периода раннего бронзового века. Иерархия степени сложности предлагаемых учащимся заданий такова, что каждый ученик за несколько уроков прослеживает тот путь, на который у наших предков ушли тысячелетия (от жгутовой керамики раннего бронзового века до многообразия традиций, видов и форм гончарных изделий, выполняемых при помощи электрического гончарного круга в наши дни).

Использование соломы как пластического материала в учебном процессе восходит к народному искусству соломоплетения, древнему и символичному. Характеристика материала, как наиболее доступного для наших предков-земледельцев и как обладающего своеобразной цветовой выразительностью, объясняет столь широкое использование его для плетения предметов быта, украшений, детских игрушек и т. п. Особая красота и декоративность изделий привлекает детей и вызывает желание приобщиться к этой традиционной деятельности в самостоятельном творчестве. А длительная история соломоплетения,



Начало

Содержание



Страница 145 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

выраженная в технике и разнообразии форм, хорошо демонстрирует социально-экономические изменения в обществе, происходившие не протяжении веков.

Некоторые виды прикладной деятельности дают представление об организации технологического процесса. Поэтапное выполнение резьбы, оговской росписи от подготовки материала до декорирования изделия, включая его самостоятельное изготовление в рамках учебных занятий, показывает детям народные художественные промыслы как производство.

Со времени возникновения народного искусства уклад жизни белорусов существенно изменился. Это послужило причиной утраты некоторыми его видами своей первоначальной утилитарной функции. Настоящее потребовало новых форм. Занятия оговской росписью, вытинанкой, резьбой представляют собой не только исторические реконструкции, но и разнообразные современные изделия: предметы сегодняшнего быта, украшения, сувениры в традиционном исполнении. Их мотивы могут служить элементами интерьерного и фасадного оформления, текстильного декора и т. д. Таким образом, учащиеся знакомятся не просто с техникой, но и обеспечивают ей развитие в собственном творчестве.

Вышивка, вытинанка, соломоплетение служат ярким примером возможности преемственности и связи поколений. Эти виды деятельности не утратили своего значения и в наши дни, что позволяет включать детей в активную совместную деятельность с родителями, бабушками и дедушками, тем самым переводя традиции народа в плоскость семьи.

Музейные уроки на базе краеведческого музея, использование материалов школьного музея декоративно-прикладного искусства и быта Брестчины в учебном процессе расширяют визуальный ряд и делают теорию наглядной.

Таким образом, традиции народного искусства, переходящие в детское творчество, формируют активную позицию ребенка как носителя культуры, его патриотические чувства, способствуют формированию национального самосознания. Крайне важно адаптировать их к современной реальности и про этом сберечь неповторимость и уникальность в культурном наследии нашего народа и человечества.

М. П. МИХАЛЬЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Образование взрослых – это актуальная проблема, обусловленная быстрым устареванием ранее приобретенных знаний и умений, повышенными требованиями общества к профессиональной компетентности специалистов, их конкурентоспособности. Возрастает «защитная» роль образования в



Начало

Содержание



Страница 146 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

обществе социальных перемен, вызывающих у человека чувство социальной уязвимости, тревожности, правовой незащищенности. Необходимость обращения к культурологическому аспекту образования взрослых обусловлена реалиями конца XX в., когда общественные процессы, социальные отношения и институты испытывали более сильное влияние со стороны культуры, и не всегда, как оказалось, позитивное.

Неэффективность «реформирования» системы образования взрослых в последнее время обусловлена не только финансовыми, управленческими, собственно педагогическими проблемами, но и культурной стратегией реформ, неадекватностью и поверхностностью осмысления социокультурной специфики общества, его духовно-образовательных традиций и «человеческого потенциала». Выработка адекватных стратегий реформирования образования взрослых, направленных на сохранение интеллектуального и культурного потенциала любой страны, возможна с учетом диалектики общецивилизационных и национально-культурных целей и ценностей образования.

Культурологическое знание рассматривает образование как приобщение человека не только к объективной истине, от него не зависящей, но и как к процессу непрерывного обретения истины как ценностного акта утверждения человеческой подлинности, события человеческой самоидентификации, самореализации. Культурологический срез высвечивает образование взрослых как путь преобразования разума, как путь личного приобщения к миру свободы и духовности. Образование для взрослого – это вновь приобретенный мощный стимул и основной фактор духовного становления. Можно сказать, что образование и есть жизнь, а жизнь – это образование, которое позволяет ему быть в постоянном поиске, в состоянии открытости, незавершенности, помогает мотивационно укреплять интерес к жизни. Ибо взрослый как индивидуальная личность – качественно иной уровень развития человека, удовлетворяющего свои интеллектуальные и профессиональные потребности непосредственно в творческой деятельности. Это так называемая «рефлексивная встреча» взрослого с самим собой, своей уникальностью, неповторимостью, с собой другим, это «знак качества» развитой личности, явно выраженный с принятием либо непринятием ее со стороны окружающих.

Практико-ориентированные культурологические проблемы связаны с рассмотрением образования взрослых как социокультурного института, относительно самостоятельного, имеющего свой вектор развития, теснейшим образом взаимосвязанного с другими институтами общества и способного оказывать влияние на все иные социокультурные сферы (экономику, политику, науку, идеологию, мораль). В зависимости от того, как функционирует институт образования взрослых, это влияние может быть прогрессивным (стабилизирующим) или регрессивным (дестабилизирующим). Практико-ориентированный культурологический анализ нацелен на развитие образования как гуманистического и демократического социокультурного института, на поиск



Начало

Содержание



Страница 147 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

оптимальных механизмов регулирования культурно-образовательных процессов в условиях реформируемого социума [1] .

Культурология ориентирует на рассмотрение образования как способа и механизма духовной регуляции социальной и индивидуальной жизни, в основе которых лежит новый тип мотивации – духовно-нравственный. В этом смысле образование взрослых есть важнейший цивилизованный (ненасильственный, гуманистический, демократический) способ реформации сознания, его просветления и окультуривания. Культурология – альтернатива технократическим подходам к образованию и технологическим к человеку. Культурные цели и функции образования – не прагматические (тактические и кратковременные), которые часто совмещаются с ценностной дезориентацией, но стратегические гуманистические и долговременные.

В аксиологическом плане культурологическая доминанта образования связана с защитой человека от жестких инновационных технологий, от знания как абсолютно «инновационной» системы, не согласующейся с традицией. Такому варианту «вульгарного материализма» противостоит культурология образования взрослых, которая предлагает анализ образования взрослых с учетом диалектики конкретно-исторического и общечеловеческого, общецивилизационных и национально-культурных целей и ценностей образования [1] .

Западная наука считает, что культурное образование, как поиск смыслов, способов конструирования своей судьбы, обосновывается в герменевтике и феноменологии. В основе герменевтического подхода лежит философия понимания, признанная как способ бытия, форма теоретической и практической рефлексии и универсальная характеристика любой деятельности взрослого человека. Феноменологический подход направлен на поиск разнонаправленных и разноуровневых смыслов, появляющихся на пересечении и сопряжении опытов различных взрослых людей, что позволяет увидеть происходящее с позиций другого и других с учетом системы ценностей [2] . На самом деле, понятие «культурный человек» включает гораздо больше, чем только образование – знание очень большого количества вещей, которые уже включены в культуру как духовно-нравственную реальность. Специфика нашего менталитета есть данность, сформированная тысячелетним развитием истории и культуры. И без учета этой специфики, особенностей социального, нравственного, религиозного, культурного, психологического опыта нельзя создать хоть сколько-нибудь серьезных планов переустройства общества, культуры.

Суть «новой парадигмы» в том, что в сегодняшнем и завтрашнем мире образование взрослых – это развитие способностей и умений, позволяющих человеку в полной мере участвовать в жизни. Оно позволяет утвердить свою самобытность, политическую, экономическую и интеллектуальную самостоятельность. Образование взрослых обращено к человеку как цели развития и высшей ценности. Осознание современности как эпохи глобальных проблем, культурных, национальных и прочих кризисов требует не просто



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 148 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закрыть](#)

«отказа» от заблуждений прошлого, его достижений, результатов многовековых усилий культурной педагогической мысли, а трезвой их оценки, переосмысления. Возможна не замена, а присоединение нового голоса, нового опыта к многоголосью разных типов культуры, образования, воспитания.

Таким образом, при усиливающейся девальвации общекультурного компонента образования взрослых предметом культурологического анализа логично становится обоснование культурных целей и функций образования взрослых как сферы духовного производства, его социального значения как посредника между культурой и личностью, как потребителя культуры и как регулятора, осуществляющего отбор культурно-образовательных ценностей и культурных моделей, способствующих гармонизации и стабилизации социокультурной ситуации в современном мире.

Список использованной литературы

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://anthropology.ru/>.
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [htt://portalus.ru](http://portalus.ru).

А. В. МОЩУК

Брест, Брестский областной институт развития образования

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ-ИСТОРИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ (НА ПРИМЕРЕ ГУО «БРЕСТСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»)

Одной из составляющих профессионального роста учителей-предметников в стране является система повышения квалификации, которая функционирует в рамках областных институтов развития образования. Не является исключением в этом вопросе и Брестская область. В среднем за год через курсы повышения квалификации в стенах Брестского областного института развития образования (БОИРО) проходят более 7,5 тыс. педагогов области. Из них историки составляют 200–250 человек.

Всего в системе общего среднего образования Брестской области (без учета профтехобразования и др.) на 5 сентября 2019 г. работает 796 учителей истории и обществоведения. Из них женщины составляют 526 человек. 793 педагога имеют высшее образование, два – среднее специальное и один – среднее (студент-заочник).

С учетом администрации учебных заведений, лиц, работающих на иных педагогических должностях, ведущих историю и обществоведение, в области работает 832 педагога, которые выполняют учебную нагрузку, связанную с преподаванием исторических дисциплин.



Начало

Содержание



Страница 149 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

Выборка по квалификационным категориям представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Квалификационные категории учителей истории и обществоведения Брестской области

Категории				
Учитель-методист	Высшая	Первая	Вторая	Без категории
6	363	283	76	68

Повышение квалификации учителей истории и обществоведения происходит в основном с установленной периодичностью в соответствующих учреждениях дополнительного образования взрослых.

В ГУО «БОИРО» за последние три года прошло повышение квалификации 73,1 % учителей-историков. В рамках ГУО «Академия последиplomного образования» повысило свою квалификацию 12,3 % учителей истории. Так же в рамках ГУО «БОИРО» учителя истории и обществоведения проходили курсы повышения квалификации для учителей, преподающих учебную дисциплину «Искусство», классных руководителей.

С декабря 2017 г. на базе ГУО «БОИРО» успешно сдали экзамен на присвоение высшей квалификационной категории 148 педагогов (таблица 2).

№ п/п	Район	2017	2018	2019 по состоянию на 22.11.2019	Должны пройти до конца 2019 г.	Количество за 3 года	Общее количество учителей истории по состоянию на 05.09.2019	% повышения квалификации
1	Барановичский	7	4	6	1	18	28	64,3
2	Березовский	7	13	13	3	36	38	94,7
3	Брестский	4	8	4	-	16	30	53,3
4	Ганцевичский	4	2	5	-	11	24	45,8
5	Дрогичинский	11	9	10	2	32	31	103,2
6	Жабинковский	3	2	7	1	13	16	81,3
7	Ивановский	8	5	3	1	17	37	45,9
8	Ивацевичский	11	11	9	2	33	41	80,5
9	Камянецкий	9	8	3	-	20	26	76,9
10	Кобринский	9	8	7	1	25	63	39,7
11	Лунинецкий	14	14	10	1	39	45	86,7
12	Ляховичский	5	8	7	1	21	20	105,0
13	Малоритский	8	8	2	-	18	26	69,2
14	Пинский	8	8	5	1	22	31	71,0
15	Пружанский	6	2	10	1	19	33	57,6
16	Столинский	6	10	17	3	36	55	65,5
17	г. Барановичи	14	19	13	3	49	66	74,2
18	Ленинский	12	8	8	1	29	42	69,0



Начало

Содержание



Страница 150 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

19	Московский	23	31	17	3	74	94	78,7
20	г. Пинск	9	20	7	1	37	50	74,0
21	Брест (ПТО)	5	3	9	-	17	-	-
	Итого	183	201	172	26	582	796	73,3

Система повышения квалификации учителей-историков в ГУО «БОИРО» построена таким образом, что педагоги проходят обучение по двум категориям курсов: 1) для учителей с высшей и первой квалификационными категориями и 2) для учителей со второй квалификационной категорией и без категории. Такая градация учителей-предметников позволяет более однородно сформировать группы слушателей, что, соответственно, влияет на подбор лекторского состава, тематического содержания курсов. Кроме того, в рамках курсов повышения квалификации для учителей с первой категорией предусмотрена возможность консультирования по вопросам сдачи квалификационного экзамена на высшую категорию. Регламент курсов повышения квалификации определен постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 253 от 24 марта 2014 г.

Целью курсов повышения квалификации учителей-историков в БОИРО является развитие профессиональной компетентности учителей истории и обществоведения, необходимой для эффективной педагогической деятельности в соответствии с современными тенденциями развития исторического образования.

Повышение квалификации как образовательная программа дополнительного образования взрослых направлено на развитие профессиональных знаний специалистов, совершенствование их деловых качеств, подготовку к выполнению новых трудовых функций, на обновление теоретических и практических знаний в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач. С точки зрения компетентного подхода в современных условиях уровень квалификации специалиста определяется не только объемом и энциклопедичностью его знаний, но и способностью решать на их основе профессиональные проблемы различной сложности.

Содержание учебной программы повышения квалификации отражает пути решения данных проблем. Так, программа включает в себя три блока тем: организационно-мотивационный, совершенствования психолого-педагогической компетентности и совершенствования предметно-методической компетентности. При этом последние два блока содержат как инвариантный модуль, содержание которого является обязательным для всех категорий слушателей, так и вариативный модуль, который включает в себя разнообразный набор тем. На этапе организационно-мотивационной части курсов методистами БОИРО проводится «входной» мониторинг слушателей, который и позволяет оперативно определить набор тем из вариативной части программы. Данный метод организации курсов применяется в Брестском областном институте образования не один год. Основным его преимуществом является возможность строить тематику курсов с учетом



Начало

Содержание



Страница 151 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

запросов слушателей, что, безусловно, позитивно влияет на качество повышения квалификации педагогов.

Таким образом, в ГУО «БОИРО» сложилась целостная система курсов повышения квалификации учителей истории и обществоведения, которая позволяет охватывать все слои педагогов области.

Е. Д. ОСИПОВ, М. П. ОСИПОВА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ В КОНТЕКСТЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Семья является одним из главных институтов воспитания и социализации личности ребенка. Но, как свидетельствует анализ теоретических источников, опыта семейных отношений и т. п., родители обучающихся на разных ступенях образования испытывают потребность в психолого-педагогической помощи со стороны специалистов. При этом важно учитывать глобальные изменения в области образования, самосовершенствования педагогов, психологов с учетом нововведений Болонского процесса, в который вошла и Беларусь (2015).

Среди различных подходов (системный, деятельностный, аксиологический, практико-ориентированный и др.) особое значение приобретает компетентностный, который трактуется на основе болонских реалий как новая парадигма в образовании, предполагающая его цели-задачи, выраженные компетенциями (ключевыми, профессиональными).

Чтобы оказать психолого-педагогическую помощь семье в процессе педагогического взаимодействия, специалисту (психологу, педагогу и др.) важно быть компетентным, т. е. владеть рядом профессиональных компетенций (знаниевые, процессуально-деятельностные, коммуникативные), которые характеризуют наряду с ключевыми качествами (ответственность, трудолюбие, взаимопонимание и др.) его компетентность как интегративное качество личности. В связи с этим огромную роль в деятельности классного руководителя играет знание сути понятия «педагогическое взаимодействие с семьей», которое как процесс, система прошло длительный путь своего становления, начиная с Античности (Демокрит, Ксенофонт, Аристотель и др.), Средневековья (И. Златоуст, С. Полоцкий, М. Лютер, М. Монтень и др.), Нового времени (Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, В. Г. Белинский, К. Д. Ушинский и др.) до Новейшего времени (П. Ф. Лесгафт, П. Ф. Каптерев, К. Н. Вентцель, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и др.).

В современной социокультурной ситуации в последнее десятилетие характеризуемой проблеме уделяется большое внимание отечественными учеными, особенно с учетом гуманистических принципов (К. В. Гавриловец, В. Т. Кабуш,



Начало

Содержание



Страница 152 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Я. Л. Коломинский, А. В. Трацевская, Е. И. Сермяжко, В. В. Чечет и др.). Что касается конкретно компетентного подхода, то его основы освещены в работах ряда белорусских ученых [1; 2], а также в наших работах с учетом конкретного направления – педагогического взаимодействия с семьей [3–5].

Выработанная нами позиция по кластеризации профессиональных компетенций в сфере педагогического взаимодействия с семьей предполагает следующие их группы: знаниевые (методологические, теоретические, конкретно-прикладные), процессуально-деятельностные (проективные, организационно-управленческие, рефлексивно-оценочные), коммуникативные (информационно-коммуникативные, интерактивные, перцептивные). С содержательной составляющей каждого из видов профессиональных компетенций в анализируемой сфере можно ознакомиться в опубликованной нами монографии [4].

Взаимодействие с семьей – это социально-педагогическая система, которая основывается на системном подходе, а на ее результативность влияет овладение специалистами основами компетентного подхода. Соблюдение данного и других подходов способствует налаживанию качественного взаимодействия специалистов с семьей обучающихся за счет реализации его функций (ознакомление родителей с содержанием образовательного процесса, психолого-педагогическое просвещение старших членов семьи, приобщение родителей к совместной деятельности с учащимися и педагогами в школе, работа родительского комитета и др.), соблюдения гуманистических принципов (духовность, толерантность, персонификация, гуманизация, социализация, демократизация, рационализация). Важно обратить внимание и на такие специфические принципы, которые выделяются М. Н. Недвецкой:

- гуманизация взаимодействия с семьей на основе ценностного и личностно ориентированного взаимодействия с семьей;
- опора на положительное;
- систематичность и последовательность;
- учет возрастных, индивидуальных и личностных особенностей субъектов взаимодействия [6].

Что касается структуры педагогического взаимодействия с семьей, то в большинстве своем ученые выделяют две его основные формы: совместная деятельность, общение. Компетентный подход предполагает умение педагога четко проектировать данные процессы, придерживаясь следующих этапов: проектирование – конструирование – моделирование. Придя к моделированию процесса, важно не упускать, что любая его модель имеет определенную структуру. В проведенном нами исследовании данная модель включает следующие структурные компоненты: 1) общая цель – результат (совершенствование педагогической культуры родителей; развитие профессиональных компетенций педагогов в области взаимодействия с семьей; повышение уровня воспитанности детей); 2) концептуальные основания (опора на деятельностный, системный, аксиологический, средовой, компетентностный подходы; создание развивающейся



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 153 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)



образовательной среды; наполняемость компетентностного состава модели с учетом его трехуровневого представления (в контексте классного сообщества; на уровне работы микрогрупп родителей; индивидуальной работы с семьей); 3) структурные компоненты (мотивационно-целевой, содержательный, технологический, рефлексивно-оценочный); 4) механизмы реализации модели (требования, функции, принципы, условия); 5) экспертиза модели (критерии факта, критерии качества).

Определение реалий компетентностного подхода в сфере педагогического взаимодействия с семьей способствует позитивному решению в разработке научно-методических основ овладения профессиональными компетенциями в сфере педагогического взаимодействия с семьей за счет методики проектирования содержания компетентностно ориентированного обучения; технологий развития компетенций специалистов; диагностики характеризуемого вида компетенций педагогов и родителей обучающихся.

Список использованной литературы

1. Дроздова, Н. В. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования / Н. В. Дроздова, А. П. Лобанов. – Минск : РИВШ, 2007. – 100 с.

2. Жук, О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2009. – 336 с.

3. Осипова, М. П. Модель педагогического взаимодействия с семьей в контексте классного сообщества : пособие / М. П. Осипова ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2017. – 172 с.

4. Профессиональные компетенции будущих педагогов в сфере взаимодействия с семьей. Сущность и развитие : монография / М. П. Осипова, Е. Д. Осипов ; под общ. ред. А. Н. Сендер. – Брест : БрГУ, 2018. – 161 с.

5. Осипов, Е. Д. Основы компетентностно ориентированного обучения будущих педагогов взаимодействию с семьей учащегося : монография / Е. Д. Осипов ; под общ. ред. А. Н. Сендер. – Брест : БрГУ, 2014. – 166 с.

6. Недвецкая, М. Н. Основы педагогического взаимодействия школы и семьи : учеб.-метод. пособие / М. Н. Недвецкая. – М. : АПК и ППРО, 2006. – 148 с.

К. Н. ПАРХАЧ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель - **М. П. Осипова**, канд. пед. наук, профессор

ОСНОВЫ КОЛЛЕКТИВНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Воспитание - это комплексное понятие, включающее в себя определенные компоненты: закономерности, принципы, средства, методы, формы. Знание

Начало

Содержание



Страница 154 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

каждого из них является необходимым условием для успешного проведения воспитательной работы. Современная социокультурная ситуация диктует новые правила формирования личности ребенка, направленные на успешное его развитие. Нельзя не согласиться с тем, что уровень влияния деятельности педагога на учащихся зависит от особенностей организации их совместной деятельности, создания условий ее успешности.

На сегодняшний день не сдает позиций групповая деятельность, включающая ряд форм работы педагога с воспитанниками. Данные формы предполагают создание коллектива, в котором происходит воспитание. Как отмечает И. П. Иванов, если воспитатели не соединены с коллективом и у коллектива нет общего плана работы, единства, то в таких условиях не может осуществляться воспитательный процесс [1].

Анализ научно-педагогической литературы позволяет отметить такую закономерность: успешно воспитывать личность можно только в условиях коллектива и через коллектив. Необходимо осознавать и тот факт, что прививать детям навыки товарищества, коллективизма и коммуникабельности следует с раннего детства. Мы живем в обществе, и общение - это важнейшее средство взаимодействия людей. Трудно формировать личность лишь посредством влияния педагога. Следует учитывать, что разностороннее влияние хорошо организованного и целостного во всех отношениях коллектива дает учащемуся ощущение свободы и защищенности.

Особое значение, по мнению ученых, приобретает методика коллективной творческой деятельности, которую разработал выдающийся педагог-новатор И. П. Иванов. В своих работах ученый детально изложил рекомендации по созданию дружного коллектива. С течением времени данная методика все больше укрепляется в системе воспитания благодаря активной научной деятельности его учеников - М. А. Бесовой, В. А. Кара-ковского, Л. С. и Л. В. Нагавкиных, М. П. Осиповой, Н. П. Царевой и др. Коллективная творческая деятельность является уникальной, нестандартной и разносторонней методикой организации взаимодействия учащихся, социально значимых взрослых и воспитанников. Но успех в этом деле зависит от ряда факторов: качественной подготовки педагога, пользы проводимого дела с учащимися, в целом - дружной работы коллектива.

Н. Я. Скоморохов указывает на то, что именно равенство членов коллектива в основных своих правах и обязанностях является законом, который делает возможным товарищеское сотрудничество на всех ступенях развития коллектива [2, с. 105]. Коллективная творческая деятельность - это комплексное средство воспитания, требующее тщательной подготовки педагога, его старательного отношения к организации и проведению дела. Из истории известно, что ориентация на коллективное взаимодействие возникла из-за нескончаемого стремления людей к общению, взаимопомощи, объединению в различные формы взаимодействия. Нельзя игнорировать тот факт, что при правильном использовании методики И. П. Иванова учащиеся учатся гуманному отношению к другим людям, осознают необходимость



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 155 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

сотруднических отношений.

Современная педагогика не остановилась на теориях прошлых лет и продолжает развивать направление воспитания личности младшего школьника в условиях коллективного сотрудничества. Как указывает Г. К. Селевко, следуя новейшим разработкам, деятельность педагога должна быть ориентирована на внутренне-эмоциональное состояние учащегося, на его самооценку, жизненный опыт, установки, которые образуют такое психическое новообразование, как «Я-концепция» (самосознание). Ведущее положение в «педагогике сотрудничества» – необходимость творчества для любого учащегося. В данном случае дело превращается в коллективное и творческое, если его придумали, организовали и провели сами младшие школьники или с помощью педагога [3].

И. П. Иванов характеризует коллективное творческое дело как способ организации яркой, наполненной трудом, творчеством и общением жизни единого коллектива воспитателей и воспитанников, старших и младших. «Суть каждого дела – забота о своем коллективе, друг о друге, об окружающих людях, о далеких друзьях» [1, с. 41]. Творческой составляющей дела является совместный поиск наиболее успешного решения поставленной задачи.

Отличительным элементом методики коллективной творческой деятельности, как отмечал И. П. Иванов, является активно действующий микроколлектив, на который и приходится опора во всех делах. Механизм включения микроколлективов удивительно прост - все начинается и заканчивается в микрогруппах: разведка, придумывание, разработка, планирование, подготовка, проведение, обсуждение. Каждый микроколлектив, работая самостоятельно, не отгорожен от общения и взаимодействия с другими. В данном случае действует не только закон разделения, но и кооперации труда. Все придумывается в группах, после этого предлагается общему сбору. Это очень ценное условие в построении слаженного и дружного коллектива.

Как свидетельствует анализ практики, чем богаче, целеустремленнее, организованнее общая жизнь старших и младших, тем эффективнее многосторонний воспитательный процесс, воспитывающее воздействие педагогов (прямое и косвенное, открытое и скрытое), взаимное влияние самих воспитанников друг на друга, самовоспитание старших и младших.

Изучение планов воспитательной работы педагогов с учащимися на I ступени общего среднего образования показало, что недостаточно внимания уделяется такой форме работы, как коллективное творческое дело. Педагоги это обосновывают тем, что мало методической литературы, которая позволяла бы шире использовать методику коллективной творческой деятельности, а как основную ее форму - КТД (коллективное творческое дело). В связи с этим обратим внимание педагогов на методическую составляющую данного направления в педагогике.

Систему коллективных творческих дел педагоги могут найти в следующих работах: «Методика коммунарского воспитания» (1990) И. П. Иванова, «Воспитывать коллективистов» (1982), «Энциклопедия коллективных творческих



Начало

Содержание



Страница 156 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

дел» (1989); «Воспитание. Второй класс» под общей редакцией М. П. Осиповой (2003) и др.

В ходе практики нами были проведены такие дела, как литературно-художественный конкурс «Друзья наши меньшие», операция «Помощь книгам», «Веселая спартакиада - Один за всех!», турнир-викторина «В мире животных» и др. Как показывает опыт, дети с большим интересом участвуют в каждом деле, проявляя при этом активность в сотрудничестве, в доступной форме приобретая знания и умения.

Список использованной литературы

1. Иванов, И. П. Методика коммунарского воспитания / И. П. Иванов. - М. : Педагогика, 1990. - 208 с.
2. Скоморохов, Н. Я. Отношения в коллективе и их влияние на личность школьника / Н. Я. Скоморохов // Личность школьника в системе коллективных отношений. – Ростов н/Д : РГПИ, 2009.
3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. - М. : Нар. образование, 1998. - 256 с.

В. А. ПЛЕТЮХОВ, А. И. СЕРЫЙ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

О ВОЗМОЖНОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ОБОБЩАЮЩЕГО ЗАНЯТИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОЙ ТЕОРИИ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ В ФОРМЕ ДИСПУТА

При изучении основ специальной теории относительности (СТО) студенты педагогических специальностей могут столкнуться с трудностями методического характера, связанными с различными подходами к трактовке массы, где главным является вопрос о том, следует ли считать массу зависящей от скорости. С этой же проблемой могут столкнуться и учащиеся школ при подготовке домашних заданий с использованием помощи со стороны родителей, изучавших СТО по другим учебникам. Основные различия между подходами к изложению СТО приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Основные сведения о двух типах подходов к изложению СТО

Подход	I	II
1. Масса скалярная	зависит от скорости ν	не зависит от скорости ν



Начало

Содержание



Страница 157 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



2. Какие виды масс используются (в основном)	масса покоя m_0 , полная масса $m = \gamma m_0$	только масса , эквивалентная массе , используемой в подходе I
3.1. Формула для импульса	$\vec{p} = m\vec{v}$	$\vec{p} = \gamma m\vec{v}$
3.2. Формула для 2-го закона Ньютона в общем виде	$d\vec{p}/dt = \vec{F}$	$d\vec{p}/dt = \vec{F}$
4.1. Формула для полной энергии	$E = mc^2$	$E = \gamma mc^2$
4.2. Интерпретация экспериментального подтверждения роста полной энергии с ростом скорости – это демонстрация того, что	масса m зависит от скорости (а с ней и полная энергия)	полная энергия сама по себе зависит от скорости, а масса постоянна
5. Потенциальная энергия взаимодействия между частями системы приводит к	дефекту массы покоя m_0	дефекту массы m
6. Литература по СТО (в том числе учебная) с использованием данного подхода появилась	раньше (сразу после формирования СТО), ее накопилось много, и авторы новых пособий часто продолжают «по инерции» на нее опираться	позже, после успехов физики элементарных частиц (ФЭЧ), и ее сторонники [1, с. 51, 52; 2, с. 151–152, 338–342] вынуждены вести полемику с подходом I

При этом ни один из подходов не имеет права на абсолютизацию, и с этим необходимо считаться (как и с тем, что вопрос о тензорной массе для средней школы непреодолимо сложен, а мерой инертности в СТО может служить только она). Вместе с тем для более глубокого усвоения СТО и повышения культуры мышления студентов можно проводить обобщающие семинарские занятия по методике преподавания СТО в форме диспута, когда группа разбивается на две команды, каждая из которых защищает один из двух подходов, указанных в таблице 1. При этом сначала сторонники подхода I выдвигают свои аргументы, а сторонники подхода II пытаются показать их недостаточную убедительность (в соответствии с таблицей 2).

Таблица 2 – Аргументы в защиту подхода I и соответствующие контраргументы

Начало

Содержание



Страница 158 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



Аргумент сторонников подхода I	Контраргумент сторонников подхода II
<p>1.1. Формула для импульса внешне выглядит так же, как нерелятивистская (к которой учащиеся уже успевают привыкнуть).</p> <p>1.2. Методический принцип, стремящийся сохранить классический вид уравнений при новых условиях, широко применяется в физике, например: а) благодаря приведенной длине физического маятника формула для периода его колебаний T аналогична формуле для T математического маятника); б) прецессия спина нейтрона в ядерной среде по аналогии с ларморовской позволяет ввести понятие о ядерном псевдомагнитном поле по аналогии с обычным магнитным полем (аналогия имеет глубокий физический смысл).</p>	<p>1.1. Нерелятивистскую формулу для импульса $\vec{p} = m\vec{v}$ можно считать частным случаем формулы $\vec{p} = \gamma m\vec{v}$ при $\gamma \rightarrow 1$ (или формулы $\vec{p} = E\vec{v}/c^2$ при $E/c^2 \rightarrow m$), что происходит при малых скоростях.</p> <p>1.2. Хорошими методическими принципами не стоит злоупотреблять, т. е. надо «знать меру»; в таких ситуациях вводимым переобозначениям не всегда придается глубокий смысл (например, в случае с приведенной длиной физического маятника); поэтому и массу, зависящую от скорости, можно считать удобным переобозначением, но утверждение о том, что это является проявлением глубокого физического смысла (как, например, в случае с ядерным псевдомагнитным полем), не является убедительным.</p>
<p>2. Появляется возможность (через формулу $E = mc^2$) ввести массу даже для частиц, не обладающих массой покоя (например, для фотонов), что позволяет, в частности, объяснить отклонение света массивными гравитирующими объектами (хотя этот эффект относится скорее к ОТО, но студенты и даже школьники о нем нередко уже знают до начала изучения основ СТО).</p>	<p>2. В общей теории относительности (ОТО) искривление лучей света гравитационным полем объясняется через искривление пространства массивными гравитирующими объектами (в отличие от релятивистской теории гравитации), поэтому вводить массу фотона (в том числе для объяснения указанного эффекта) не обязательно; кроме того, этот эффект связан с гравитационной, а не инертной массой, что не одно и то же (даже несмотря на принцип эквивалентности).</p>
<p>3. Если признавать эффект сокращения длин и замедления времени, то логично учитывать аналогичную зависимость массы от скорости.</p>	<p>3. Напрямую измеряется лишь масса покоя, зато можно предложить способы измерения длины стержня и времени жизни частицы в состоянии покоя и движения.</p>

Начало

Содержание



Страница 159 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Затем команды меняются ролями (т. е. теперь сторонники подхода II первыми выдвигают аргументы) и ведут диспут на основе таблицы 3.

Таблица 3 – Аргументы в защиту подхода II и соответствующие контраргументы

Аргумент сторонников подхода II	Контраргумент сторонников подхода I
<p>1. При использовании только массы m масса всегда может быть мерой количества вещества в соответствии с формулой $v = m/M$ (M – молярная масса); но если считать массу m зависящей от скорости, то получается, что при поступательном движении вещества растет его количество v, что противоречит здравому смыслу.</p>	<p>1. Если считать, что масса зависит от скорости, то это должно происходить при движении любого количества вещества, в том числе при поступательном движении одного моля, поэтому можно ввести молярную массу покоя M_0 и молярную массу $M = \gamma M_0$, и тогда $v = m_0/M_0 = m/M$, т. е. количество вещества сохраняется при движении.</p>
<p>2. Если масса, зависящая от скорости в случае частиц вещества, эквивалентна массе, зависящей от полной энергии, для фотонов, то у фотонов с разной энергией будет разная масса, в результате чего они перестают быть тождественными, а это противоречит основным принципам статистической физики.</p>	<p>2. В статистической физике необходимым условием тождественности частиц является равенство их масс покоя, причем это касается любых видов частиц; что касается фотонов, то у них масса покоя равна нулю, поэтому никаких противоречий с тождественностью фотонов не возникает.</p>
<p>3. Сам Эйнштейн под формулой $E = mc^2$ понимал именно связь энергии покоя с массой покоя (т. е. придавал ей более узкий смысл), но затем (не по его вине) эта формула получила неверную трактовку [1, с. 52]. Автору надо доверять!</p>	<p>3. К примеру, Лоренц вывел свои преобразования, не опираясь на 1-й постулат СТО и придавая им более узкое (по сравнению с нынешним) значение, – он лишь хотел сохранить вид уравнений Максвелла при переходе от одной инерциальной системы отсчета к другой [3, с. 608]; но теперь им придается более глубокий смысл, что является примером того, что постановка вопроса практически всегда интереснее, чем авторский ответ на него.</p>

В заключение отметим, что данный диспут может быть предложен и участникам курсов повышения квалификации, проводимых в БОИРО.



Начало

Содержание



Страница 160 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Список использованной литературы

1. Физическая энциклопедия : в 5 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Большая рос. энцикл., 1988–1998. – Т. 3 : Магнитноплазменный – Пойнтинга теорема. – 1992. – 672 с.
2. Угаров, В. А. Специальная теория относительности / В. А. Угаров. – М. : Наука, 1977. – 384 с.
3. Физическая энциклопедия : в 5 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Совет. энцикл., 1988–1998. – Т. 2 : Добротность – Магнитооптика. – 1990. – 703 с.

В. А. ПЛЕТЮХОВ, А. И. СЕРЫЙ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

О ПОДХОДАХ К ИЗЛОЖЕНИЮ СПЕЦИАЛЬНОЙ ТЕОРИИ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ МАССЫ

При изучении основ специальной теории относительности (СТО) студенты могут столкнуться с трудностями методического характера, связанными с различными подходами к трактовке массы и наличием разных подходов к изложению СТО, опирающихся на использование (в том числе одновременное) различных типов масс и отличающихся разной степенью преемственности между классической и релятивистской механикой. В литературе уже не одно десятилетие [1, с. 151–152, 338–342; 2] ведутся дискуссии о преимуществах и недостатках использования в СТО следующих типов масс: I) скалярной, не зависящей от скорости; II) скалярной, зависящей от скорости; III) тензорной, зависящей от скорости. Кроме того, даже при использовании только одной массы типа I возможны разные подходы к изложению СТО (ниже об этом будет сказано подробнее).

Представляется целесообразным проанализировать проблему выбора оптимального подхода к изложению СТО в виде сравнительных таблиц, представленных ниже. При обсуждении можно выделить следующие основные вопросы: 1. Какова степень преемственности между классической и релятивистской механикой в каждом подходе? 2. Какие свойства классической массы (аддитивность, инвариантность, мера инертности, связующий множитель между скоростью и импульсом) сохраняются в СТО в каждом подходе? 3. Какова степень доступности каждого подхода для учащихся средних школ с точки зрения математической сложности?

Таблица 1 – Основные группы подходов к изложению СТО

Используется	только масса I	масса типа I в сочетании с другими
--------------	----------------	------------------------------------



Начало

Содержание



Страница 161 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



Примеры подходов	А. 1 и А. 2 (см. таблицу 2)	Б. 1, Б. 2 и Б. 3 (см. таблицу 3)
Основные достоинства	как и в классической механике, используется только один тип массы	по сравнению с подходами А. 1 и А. 2 сохраняется большее количество свойств классической массы, поэтому и более отчетливая преемственность по отношению к классической массе
Основные недостатки	не все свойства классической массы сохраняются	используется более одного типа массы (в отличие от классической механики)

Таблица 2 – Подходы к изложению СТО с использованием только массы типа I

Подход	А. 1	А. 2
Область применения	физика высоких энергий	современный школьный курс
Масса определяется как	константа в уравнении массовой поверхности	коэффициент в релятивистских уравнениях движения, обеспечивающий предельный переход этих уравнений в нерелятивистские при малых скоростях
Формула массовой поверхности	является определяющей	может быть получена из других исходных соотношений
О массе говорится, что она	является индивидуальной внутренней характеристикой каждой элементарной частицы	сохраняет все свои классические свойства в нерелятивистском пределе
Таким образом, масса характеризует свойства	только элементарных частиц	любых объектов, относящихся к веществу

Начало

Содержание



Страница 162 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Преимственность по отношению к классической массе	отсутствует	сомнительная, так как сохранено лишь некоторое внешнее сходство математической записи уравнений движения без объяснения физического смысла массы при произвольных скоростях
---	-------------	---

Таблица 3 – Подходы к изложению СТО с использованием других масс помимо массы типа I

Подход	Б. 1	Б. 2	Б. 3
Область применения	возможно, в вузах (в перспективе)		школьный курс прежних лет и многие современные вузовские курсы
Математическая сложность	выше (поэтому для школ не годится)		ниже (поэтому годится и для школ)
Какие массы используются дополнительно	типа II и типа III	типа III	типа II
Эти типы массы определяются через формулы	для импульса (II) и 2-го закона Ньютона с ускорением (III)	2-го закона Ньютона с ускорением (III)	для импульса
Масса типа I	определяется как масса покоя		
Уравнение массовой поверхности	выводится из других исходных соотношений		
Массы всех видов в совокупности являются характеристиками	любых объектов	только объектов, относящихся к веществу	любых объектов

Обобщить основные данные таблиц 1–3 можно в таблице 4.

Таблица 4 – Сравнительная характеристика основных достоинств и недостатков основных подходов к изложению СТО

Подход	A. 1	A. 2	Б. 1	Б. 2	Б. 3
--------	------	------	------	------	------



Начало

Содержание



Страница 163 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



Какие свойства классической массы наследуются	только инвариантность	только инвариантность	все инвариантность	все, кроме аддитивности	все, кроме меры инертности
Количество используемых масс	1	1	3	2	2
Преимственность в изложении материала по отношению к классической массе	отсутствует	недостаточная	наибольшая	хорошая	хорошая
Математическая сложность с точки зрения средней школы	приемлемая	приемлемая	повышенная	повышенная	приемлемая

В заключение отметим следующее. Подход А. 1 относится к физике высоких энергий, которая в XX столетии достигла огромных успехов и стала считаться основным экспериментальным полем для проверки справедливости СТО. Это дало соответствующим специалистам повод заявлять [2] о том, что именно тот подход, который удобен в изложении релятивистских формул физики высоких энергий, должен быть положен в основу методики изложения всей СТО, причем на любой ступени образования.

С такими рассуждениями можно было бы отчасти согласиться, если бы средние школы (да и вузы) в большом количестве готовили будущих специалистов в области физики высоких энергий, которым после традиционного изложения СТО в школе пришлось бы уже в вузах переосмысливать некоторые основные понятия СТО, в том числе связанные с трактовкой массы. Но поскольку в процентном отношении доля таких учащихся невелика как в Республике Беларусь (даже в связи со строительством АЭС), так и на постсоветском пространстве, более весомым представляется аргумент в пользу сохранения преимущественности между классической механикой и СТО при изложении последней.

Список использованной литературы

1. Угаров, В. А. Специальная теория относительности / В. А. Угаров. – М. : Наука, 1977. – 384 с.
2. Окунь, Л. Б. «Релятивистская кружка» [Электронный ресурс] / Л. Б. Окунь. – Режим доступа: arXiv:1010.5400 [physics.pop-ph]. – Дата доступа: 26.02.2010.

Начало

Содержание



Страница 164 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

С. Г. РАЧЕВСКИЙ, А. И. ОСТАПУК

Брест, Брестский областной институт развития образования

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНА

Свою значительную лепту в обеспечение непрерывного профессионального роста педагогов в условиях региона могут внести многочисленные учреждения образования и органы управления образованием при условии их эффективного сетевого взаимодействия. В системе образования Брестской области это взаимодействие осуществляется в контексте реализуемой «Концепции непрерывного методического и информационно-аналитического обеспечения образования Брестской области» (далее – Концепция). Концепция, разработанная государственным учреждением образования «Брестский областной институт развития образования» по согласованию с главным управлением по образованию Брестского облисполкома, действует с 2016 г.

Исходным мотивационным моментом для появления этого документа стала, во-первых, наблюдаемая в системе образования области разрозненность усилий в методическом и информационно-аналитическом обеспечении учреждений образования (как следствие сменяемости кадров в городских и районных учебно-методических кабинетах (УМК), приема на работу в эти учреждения лиц с незначительным опытом методической работы, «размытости» функций УМК до получения ими статуса самостоятельного юридического лица); во-вторых, необходимость консолидации методических усилий в целях повышения качества компетентностной культуры педагогов. Концепцией предусматривалось раскрытие основных механизмов деятельности, в основе которой – отслеживание процессов и определение проблем развития региональной системы образования, непрерывного педагогического образования и профессионального роста педагогов, методическое сопровождение образовательных программ. Необходимость разработки Концепции вытекала также из периодического обновления содержания и структуры открытого, ступенчатого, многофункционального образования в Республике Беларусь и в Брестской области.

Нормативную базу действующей сегодня Концепции составили: Кодекс Республики Беларусь об образовании; Концепция развития педагогического образования на 2015–2020 гг., утвержденная Министерством образования Республики Беларусь 25.02.2015 № 156; Положение о государственной организации, осуществляющей научно-методическое обеспечение образования, утвержденное постановлением Министерства образования Республики Беларусь 25.07.2011 № 115; положения об учебно-методических кабинетах, утвержденные местными органами управления образованием.



Начало

Содержание



Страница 165 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Основная идея концептуального документа заключается в следующем: методическое и информационно-аналитическое обеспечение образования Брестской области как непрерывное и мобильное реализуется прежде всего при условии консолидации усилий Брестского областного института развития образования и городских и районных учебно-методических кабинетов (УМК) и органов управления образованием, составляющих областную сеть. «Быть узлом сети, – отмечает С. А. Осяк, – значит иметь собственное авторское содержание относительно общей проблематики, иметь собственные ресурсы и инфраструктуру для осуществления своего содержания, понимать, что это содержание частично и за счет других узлов сети приобретает дополнительные ресурсы» [1] .

Основные цели деятельности, предлагаемой в Концепции, – совершенствование механизмов методического и информационно-аналитического сопровождения и обеспечения развивающейся системы образования области; преодоление определенной разрозненности в действиях структур, осуществляющих сбор информации, анализ развития образовательной отрасли и обеспечивающих методическое сопровождение профессионального роста педагогов; объединение усилий различных учреждений образования для более эффективного, целесообразного, своевременного использования кадровых, материальных и методических ресурсов, достижений педагогической науки и инновационной образовательной практики.

В качестве задач в Концепции декларированы: использование сторонами взаимодействия кластерного подхода, предусматривающего развитие в образовании сообществ «взаимосвязанных организаций, характеризующихся общностью деятельности и взаимодополняющих друг друга» [2, с. 207]; определение конкретных зон взаимодействия и концентрации усилий на уровне «институт развития образования – УМК» в пределах каждой зоны; введение в служебный оборот понятий «областная методическая сеть», «областной методический совет»; внедрение дистанционной формы образовательных коммуникаций, способствующих более оперативному использованию учебно-методических и аналитических материалов, дидактических единиц; акцентированное самообразование педагогических работников в условиях современной информационно-коммуникационной среды; повышение ответственности работников института и УМК за объективность и достоверность исходящей аналитической информации, глубину анализа возникающих проблем в педагогической практике и предлагаемые пути разрешения, владение обновляющимися требованиями к профессиональным компетенциям специалистов образования.

Сегодня в соответствии с Концепцией сформирована и постепенно реализуется область повышенной ответственности, особого взаимодействия методических служб Брестской области и областного института развития образования: непрерывное совершенствование компетентностной культуры педагогов; постоянное обновление сведений о состоянии развития системы образования области и сведений о педагогических кадрах области и их движении; постоянное обновление



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 166 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

материалов, популяризирующих образование Брестчины; оказание оперативной помощи руководителям учреждений образования в решении вопросов управления, организации образовательного процесса, непрерывный консалтинг; изучение, обобщение и популяризация опыта эффективной образовательной практики; изучение запросов и потребностей при формировании годовых планов повышения квалификации и мероприятий дополнительного образования для педагогов; разработка и издание методических рекомендаций по актуальным вопросам современного дошкольного, общего среднего, специального, дополнительного образования; работа областного методического совета, координирующего сетевое взаимодействие института и методических служб области.

Концепция рассчитывалась на пятилетний период реализации (2016– 2020 гг.), поэтому можно говорить о некоторых достигнутых результатах как весомых. Так, в системе образования Брестской области начиная с 2016 г. один раз в два месяца собирается на заседания областной методический совет, координирующий функционирование областной методической сети. Благодаря целенаправленной помощи – специально организованной советом учебы большой группы учителей высшей категории (55 человек), в течение 2017–2019 гг. доведено до 50 количество учителей, аттестованных на квалификационную категорию «Учитель-методист»; реальный профессиональный рост педагогов Брестчины отражают также результаты сдачи квалификационного экзамена на высшую категорию в ИРО (ноябрь 2017 – апрель 2019 г.): всего сдали экзамен и аттестованы 2 434 педагога. В целях более оптимального и мобильного методического и информационно-аналитического обеспечения образования области в ИРО с 2019 г. открыты как новые или существенно переструктурированы подразделения: кафедра профессионального развития работников образования, отдел поддержки и развития эффективной образовательной практики, отдел менеджмента качества и аналитической работы, отдел перспективного планирования и образовательных стратегий.

Список использованной литературы

1. Сетевое взаимодействие в педагогическом образовании / С. А. Осяк [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1.
2. Портер, М. Конкуренция / М. Портер. – М. : Вильямс, 2001.



Начало

Содержание



Страница 167 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

А. В. РУМАЧИК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **М. П. Осипова**, канд. пед. наук, профессор

ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ ПРАВ РЕБЕНКА УЧАЩИМИСЯ 3–4 КЛАССОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Для того чтобы учащийся младшего школьного возраста уважал себя и других, не причинял физический и психологический вред своим одноклассникам, умел взаимодействовать со сверстниками ненасильственно, он должен знать свои права, т. е. права ребенка, и в целом права человека. Как отмечает Л. И. Смагина, «права человека – это такая система моральных и правовых норм, которая рассматривает человека в качестве высшей ценности мировой цивилизации, признает за ним право от рождения поступать по своему усмотрению, не в ущерб интересам других людей и потребностям общества и государства, во имя торжества идеалов свободы, равенства, братства» [1, с. 10]. Дети являются такими же гражданами, как и взрослые, обладают правами, которые нужно соблюдать и защищать. Анализ возрастных особенностей учащихся младшего школьного возраста показывает, что на данном этапе объективно создаются предпосылки для целенаправленного воспитания у них ненасильственного поведения, что позволяет своевременно заложить фундамент гуманизма как интегративного качества личности. Содержание воспитания, определяющее ненасильственное развитие личности в данном возрасте, включает способность детей к опоре на собственные чувства, эмоциональную отзывчивость, эмпатию и пр. в отношении к другим детям. В этот период педагогу необходимо как можно тщательнее находить верные нравственные ориентиры, совместно с детьми определять пути самовоспитания, саморегуляции, для чего необходима целенаправленная, системная работа в данном направлении.

Как показали результаты нашего исследования, 53 % учащихся испытывали когда-либо насилие в своей жизни, но в силу возраста и незнания своих законных прав не смогли дать отпор. Не все учащиеся имеют определенный объем знаний о правах человека. По результатам анкетирования, лишь 38 % опрошенных респондентов назвали некоторые права, у оставшихся младших школьников эти вопросы вызвали затруднения, многие и вовсе не дали определенных ответов. Соответственно, можно сделать вывод о том, что у многих учащихся слабый запас знаний в данной области. Нами были выявлены определенные знания у учащихся в области нравственных норм и правил поведения, положительное отношение к ним. Но немаловажным является и то, как учащиеся соотносят свои знания с поведением в разных ситуациях. Как показали полученные нами данные, ответы разнятся. Это позволяет прийти к выводу о том, что не все учащиеся в должной мере умеют



Начало

Содержание



Страница 168 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

применять правовые знания в собственном поведении. Проведенная диагностика позволила на констатирующем этапе определить следующие уровни развития знаний и умений у младших школьников: низкий (60 %) – учащиеся не знают о том, что такое права человека, не проявляют активности в изучении своих прав; средний (23 %) – учащиеся имеют некоторое представление о том, что такое право, но точного объяснения дать не могут; высокий (17 %) – учащиеся знают, что такое право, могут привести примеры о некоторых правах человека, соблюдают их в жизни, хотели бы узнать больше о своих правах.

В работе классных руководителей с учащимися младшего школьного возраста процессу правового воспитания уделяется недостаточно внимания, о чем свидетельствует анализ планов воспитательной работы, результаты анкетирования педагогов и др. В процессе правового воспитания в школе больше внимания уделяется работе с учащимися старших классов. Но учащимся младших классов также необходимо давать знания о правах ребенка на доступном для них уровне. Другое дело, что формы проведения занятий по правам ребенка на первой ступени общего среднего образования отличаются.

Немаловажным является и тот факт, что в планах воспитательной работы педагогов по данному направлению недостаточно используется взаимодействие школы и семьи, редко случаи разработки методических рекомендаций для родителей по правовому воспитанию. Все это поставило нас перед необходимостью разработки методической составляющей проблемы, которая представлена в контексте определенных направлений правового воспитания, блоков воспитательных занятий, значительная часть которых была реализована с привлечением родителей учащихся младших классов. С учетом вышеизложенного и опираясь на проект «Школа человечности» М. П. Осиповой из модели «Ориентир» [2], нами составлена целевая программа занятий по освоению младшими школьниками прав ребенка, состоящая из следующих блоков: «Знакомимся с правами ребенка», «Приобщаемся к правам ребенка», «Взрослые и дети: отношения равноправия». Каждое направление содержит как традиционные, так и инновационные формы. Инновационность форм заключается не только в их названии, но и в содержании. Данная система форм апробировалась в ГУО «Средняя школа № 30 имени Д. Б. Гвишиани г. Бреста» в 3–4 классах. Структура и содержание целевой программы правового воспитания учащихся младшего школьного возраста представлена блоками воспитательных занятий. Обратимся к практике. К примеру, выделение такого блока занятий по правовому воспитанию, как «Приобщаемся к правам ребенка», способствует актуализации знаний учащихся по правам человека. Цель данного блока – формирование и расширение правовых знаний учащихся. В процессе реализации форм, входящих в состав данного блока, происходит усвоение учащимися таких понятий, как право, индивидуальность, личность, человек; вырабатываются умения реализации правовых знаний учащихся в повседневной жизни. В состав данного блока нами включены следующие формы: КТД «Кто я такой и что мне нравится?», сбор-разговор «Я уважаю твое право» и др. В результате применения данных



Начало

Содержание



Страница 169 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



форм на практике у учащихся происходит расширение представлений и знаний о положениях Декларации прав ребенка, о свободах и обязанностях человека, закрепленных в ней. При проведении КТД «Кто я такой и что мне нравится?» учащиеся учатся уважать мысли и чувства близких людей, проявлять заботу о каждом члене своего классного коллектива. Сбор-разговор «Я уважаю твое право» способствует формированию и расширению правовых знаний учащихся, применению уже имеющихся знаний в повседневной жизни во избежание конфликтных ситуаций. В контексте данных форм нами применялся анализ ситуаций из литературных произведений, в которых прослеживается нарушение прав сказочных героев. Следует отметить, что младшие школьники в силу своего возраста проявляют достаточно высокий интерес к сказочным произведениям, поэтому задания такого рода вызывают у них положительные эмоции. За несколько дней до проведения занятий школьникам необходимо было нарисовать плакаты на тему «Права человека», раскрыть суть своего рисунка и т. п. При апробации разработанной нами системы форм обращалось внимание на достижения белорусского народа в области права, культуры общения и поведения. Особое внимание уделялось формированию у учащихся чувства уважения к близким, чувства принадлежности к своей стране, чему способствовало воспитательное занятие типа «Мы – белорусы» и др.

Анализ результатов исследования по проблеме правового воспитания младших школьников показал, что систематическая и целенаправленная работа дает положительные результаты. Разработанная нами система форм вариативна, педагог может вносить в нее свои изменения в соответствии со спецификой класса, а также с учетом своих собственных наработок.

Список использованной литературы

1. Смагина, Л. И. Право ребенка на защиту от всех видов насилия и профилактика подростковых суицидов / Л. И. Смагина, А. С. Чернявская. – Минск : ИВЦ МО РБ, 2006. – 73 с.
2. Воспитание. Третий класс / М. П. Осипова [и др.] ; под общ. ред. М. П. Осиповой. – Минск : Экоперспектива, 2004. – 431 с.

Л. В. Рябцева

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В последние годы происходит нарастание совокупных знаний человечества. Вследствие этого образовательная система приходит к необходимости развития

Начало

Содержание



Страница 170 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

творческих способностей учащихся, становления их активной исследовательской позиции в обучении. Важная роль в развитии интеллектуальных способностей принадлежит исследовательской деятельности.

Развитие исследовательской деятельности учащихся нормируется выработанными традициями с учетом специфики учебного исследования. Применение исследования в качестве основы при построении образовательных технологий дает возможность осваивать учащимся не суммы готовых знаний, а методы освоения новых знаний в условиях стремительного увеличения совокупных знаний человечества. Исследование в ближайшее время способно занять в образовании центральную роль, оно может переходить в сферу образования как главную сферу своего воплощения и культурного существования [4].

Под исследовательской деятельностью следует понимать деятельность учащихся, связанную с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: нормированную, исходя из принятых в науке традиций, постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы [3].

Применение исследования в обучении позволяет учащимся овладеть способами научного познания; у них формируется потребность в исследовательской деятельности; они получают полноценные, глубоко осознанные, оперативно и гибко используемые знания; закладывается основа творческого развития личности.

Таким образом, целью исследовательской деятельности является создание условий для развития творческой личности, ее самоопределения и самореализации. В процессе достижения этой цели важно решить следующие задачи: выявить учащихся, склонных к научно-исследовательской деятельности; сформировать у учащихся интерес к познанию мира, сущности процессов и явлений (науки, техники, искусства, природы, общества); развить умение самостоятельно, творчески мыслить [1].

Основной формой научно-исследовательской работы учащихся является написание реферативных, курсовых работ. Выполняются научные работы под руководством преподавателей. Тематика научных работ во многом совпадает с основными направлениями научных исследований, которые ведутся преподавателями, но не ограничивается ими.

Существует несколько уровней руководства научно-исследовательской деятельностью. На первом уровне преподаватель ставит перед учащимся проблему и подсказывает пути ее решения. На втором – только формулирует проблему, а учащийся самостоятельно выбирает метод исследования. На третьем уровне постановка проблемы, выбор метода и само решение осуществляется учащимся [1].

Однако среди основных видов научно-исследовательской работы учащихся можно выделить исследовательскую работу сверх тех требований, которые предъявляются учебными планами. Такая форма является наиболее эффективной для развития



Начало

Содержание



Страница 171 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

исследовательских и научных способностей у учащихся. Основными формами выполняемой во внеучебное время исследовательской работы являются следующие: дискуссионные клубы – обсуждение существующих точек зрения на проблему в рамках одного предмета; студенческие лаборатории – практическое исследование актуальных проблем, проведение исследований по прикладным проблемам науки; научно-практические конференции – это пространство презентаций собственных научных достижений, обсуждение результатов самостоятельной научной деятельности, место профессионального общения.

Подготовка к научно-практической конференции требует от учащихся умения работать с научной и научно-популярной литературой; свободно ориентироваться в Интернете для поиска нужной информации; критически сопоставлять различные гипотезы и теории; анализировать научные результаты, представлять их графически, строить компьютерные модели и проводить лабораторные исследования; делать корректную статистическую обработку своих материалов; уметь оценивать границы применимости теории и погрешности результатов [2] .

Анализ научно-исследовательских работ, представляемых на конференции, позволяет выделить следующие их типы: 1) проблемно-реферативные – творческие работы, написанные на основе нескольких литературных источников, предполагающие сопоставление различных данных и на основе этого – собственную трактовку поставленной проблемы; 2) экспериментальные – работы, построенные на основе выполнения эксперимента, описанного в науке и имеющего известный результат; 3) натуралистические и описательные, направленные на наблюдение и качественное описание какого-либо явления (они могут иметь элемент научной новизны, однако отличительной особенностью является отсутствие методики исследования и научного подхода); 4) исследовательские– творческие работы, имеющие собственный экспериментальный материал, на основании которого производится анализ и делаются выводы о характере исследуемого явления. Особенностью таких работ является то, что результат, который они могут дать, заранее не predetermined [1] .

Опыт выполнения и защиты результатов исследовательских работ показывает, что такая форма организации деятельности учащихся оказывает влияние на повышение качества образования. Она позволяет выявить учащихся, способных к научно-исследовательской работе, помогает им наиболее полно проявить свои способности, интерес к науке и применить знания, полученные на уроках, для более активного и полного осознания окружающего мира. В совокупности все это развивает интеллект учащихся, стимулирует познавательную деятельность, способствует самостоятельному критическому осмыслению научных результатов, что важно для начинающего исследователя, которого мы хотим воспитать.

Среди трудностей, с которыми сталкивается преподаватель при организации научно-исследовательской деятельности учащихся, можно выделить следующие: слабое владение методологией научного исследования; недостаток методической, научной, психолого-педагогической, специальной литературы; большая



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 172 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

загруженность учащихся; преобладание в традиционном обучении репродуктивных методов, вступающих в противоречие с исследовательскими методами, а также боязнь вовлечь детей в несвойственную им научную деятельность.

Таким образом, научно-исследовательская деятельность как основа построения образовательных технологий позволяет учащимся осваивать не определенный объем готовой информации, а сами методы поиска и освоения новых знаний.

Список использованной литературы

1. Гелясин, А. Е. Научно-исследовательская деятельность школьников как основа творческого развития / А. Е. Гелясин // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 5. – С. 37–39.
2. Гелясин, А. Е. Исследования как эффективная форма самостоятельного обучения / А. Е. Гелясин, Л. В. Матвеева // Нар. асвета. – 2005. – № 5. – С. 64–65.
3. Кочетов, А. И. Культура педагогического исследования / А. И. Кочетов. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск : Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1996. – 312с.
4. Школьный реферат. – Минск : Красико-Принт, 2005. – 176 с.

А. Ю. САВИКОВА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **И. А. Мельничук**, кандидат пед. наук, доцент

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СЕМЬЕ

Семья для ребенка является важнейшим институтом социализации. Именно в семье закладывается система нравственных ценностей, воспитывается ценностное отношение к труду. Специфика трудового воспитания обусловлена основными видами трудовой деятельности, в которую включается ребенок на разных возрастных этапах. Трудовая деятельность младших школьников носит подражательный характер, большую роль в этом возрасте играет ручной труд, содействующий развитию мелкой моторики и оказывающий существенное влияние на умственное развитие ребенка. Воспитательный потенциал семьи содействует направленности трудового воспитания на развитие у ребенка потребности в труде, воспитание трудолюбия, ответственности.

В исследовании мы ставили целью выявление влияния родителей на приобщение младших школьников к труду. Исследование проведено на базе 2-х классов ГУО «Средняя школа а.г. Чернавчицы».

Для изучения представлений младших школьников о труде была использована методика «Представления о труде взрослых» Г. А. Урунтаевой. Анализ полученных результатов показывает, что 56 % опрошенных содержательно



Начало

Содержание



Страница 173 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

и последовательно характеризуют профессиональную деятельность взрослых, проявляют положительное отношение к труду взрослых; 44 % учащихся не имеют достаточных знаний об особенностях профессиональной деятельности взрослых, не проявляют эмоционального отношения; низкий уровень представлений о профессиях не выявлен.

С целью выявления отношения учащихся к труду, понимания ими социальной значимости труда нами проведено анкетирование. Как показывают результаты анкетирования, дети дома выполняют разнообразные поручения: ухаживают за комнатными растениями (28 %), за домашними животными (44 %), помогают родителям в уборке дома (72 %), участвуют в приготовлении пищи (32 %), выносят мусор (15 %), ходят в магазин за продуктами (35 %), готовят себе несложные блюда (3 %), самостоятельно собирают вещи в школу (37 %), помогают младшим братьям и сестрам (18 %). К сожалению, выявлены учащиеся, которые не помогают родителям (4 %). В целом, как показывают результаты исследования, родители активно привлекают детей к самообслуживанию и к общественно полезному труду.

Анализ результатов исследования по методике «Диагностика уровня трудовой воспитанности» (Е. А. Лапа) позволяет выделить три уровня воспитанности трудолюбия. Учащиеся с высоким уровнем (37 % респондентов) осознают социальное значение труда, активно включаются в совместный труд; добросовестно выполняют поручения, оказывают помощь товарищам; проявляют ответственность; доводят дело до завершения; аккуратны, бережливы; умеют планировать результаты труда; стремятся к сотрудничеству; в семье имеют постоянные поручения.

Средний уровень воспитанности трудолюбия установлен у 62 % учащихся. Они эпизодически проявляют ответственность; не все дела доводят до конца; помогают другим, но при этом не проявляют личной инициативы; при планировании пропускают некоторые этапы работы; достаточно активны в выполнении поручений; в семье имеют эпизодические поручения.

Учащиеся с низким уровнем трудолюбия (1 %) могут отказаться от выполнения поручения, если оно не совпадает с их интересами; в семье поручений не имеют.

Анализ результатов анкетирования родителей учащихся (анкета Е. Н. Степанова «Мир увлечений и интересов моего ребенка») показывает: 85 % респондентов указали, что дети предпочитают подвижные игры, рисование, прогулки с друзьями; 50 % опрошенных рекомендуют детям для дополнительного образования физкультурно-оздоровительное направление, 38 % – научно-познавательное.

Родителям важно учитывать, что в развитии ребенка существенное место должна занять трудовая деятельность. Именно в процессе трудовой деятельности происходит физическое и психическое развитие младших школьников, овладение трудовыми умениями и навыками (умение работать согласованно, намечать последовательность действий и т. д.). При этом родителям необходимо так организовать деятельность, чтобы она пробуждала положительные эмоции, радость. У младших школьников отношение к труду определяется его положительной эмоциональной насыщенностью. Позитивное отношение к труду, приобретая



Начало

Содержание



Страница 174 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

определенную устойчивость, характеризует развитие ценностного личностного качества – трудолюбия, которое предполагает отношение к труду как основному смыслу жизни, потребность и привычку трудиться.

И. О. САЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **Т. А. Ковальчук**, кандидат пед. наук, доцент

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

В XIX в. крупнейшие страны Западной Европы и США вступили в новые общественно-экономические отношения, которые потребовали научного и технического перевооружения производства и совершенствования социальных институтов. Выяснилось, что школа уже не соответствует требованиям наудотехнического прогресса данного периода. Назрела актуальная потребность в обновлении школы и педагогической науки. Общественно-педагогическая мысль стран запада в данный период характеризуется появлением многочисленных концепций и течений, стремившихся к коренному изменению характера деятельности школы. Среди этих течений наибольшую известность приобрели движения сторонников «гражданского воспитания», «прагматической педагогики», «трудоу школы», «экспериментальной педагогики», педагогики «действия» и др. [1].

Заметное место в ряду педагогов-реформаторов конца XIX – начала XX в. занимали Г. Кершенштейнер, А. Лай, Дж. Дьюи, Э. Мейман, Э. Торндайк, У. Килпатрик, А. Бине, Х. Паркхерст, Э. Кей, Л. Гурлитт, М. Монтессори, С. Френе, Р. Штайнер, Я. Корчак и др. Вышеперечисленные педагоги придерживались одинаковых взглядов на новое образование. Во-первых, они пропагандировали идею развивающего обучения, в соответствии с которой главная цель школы состояла в развитии у детей мыслительных способностей, наблюдательности, умения анализировать и делать выводы. Во-вторых, они признавали необходимость учета в учебно-воспитательном процессе возрастных и индивидуальных особенностей детей, развития познавательного интереса, способностей и самостоятельности учащихся. В-третьих, они выступали против формализма и догматизма в обучении, применения телесных наказаний [2].

В 20–30-е гг. XX в. в западноевропейских странах возникает течение так называемых «новых школ». В Женеве было создано «Международное объединение новых школ», сформулировавшее общие требования к школам этого типа. Теоретиками и организаторами «новых школ» были французские педагоги Э. Демолен, Р. Кузине, С. Френе и швейцарские А. Ферьер, А. Клапаред.

Немецким педагогом Г. Кершенштейнером в его теории «трудоу школы»



Начало

Содержание



Страница 175 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

и «гражданского воспитания» была предложена идея соединения умственного и ручного труда. В этом он усматривал важнейшее средство выработки общих трудовых навыков, необходимых представителям любых профессий, а также средство формирования соответствующих нравственных качеств. Для начала XX в. характерно быстрое распространение школ, ориентирующихся на трудовое воспитание и обучение.

В 90-е гг. XIX в. в США Ч. Пирс и У. Джеймс предложили так называемую «педагогику прагматизма». В целом прагматизм как философское течение основывался на трактовке истинности как практической значимости: истинным считали то, что приносит пользу. Главным критерием истины прагматисты признавали пользу, при этом значимость пользы определялась чувством «внутреннего удовлетворения», или самоудовлетворения. Американский философ и педагог Джон Дьюи – наиболее яркий представитель прагматизма в области педагогики, который в своем труде «Школа будущего» рассматривал воспитание как накопление и реконструкцию опыта с целью углубления его социального содержания.

К XX в. в антитрадиционном воспитании получила известность «экспериментальная педагогика», наиболее видными представителями которой были немецкий педагог Э. Мейман, французский педагог А. Бине, американский Э. Торндайк и др. По мнению создателей экспериментальной педагогики, прогресса в деятельности школы, а также в самих науках о ребенке, его развитии, воспитании и обучении можно достигнуть, опираясь на положительные и достоверные факты из педагогической практики. Эти факты следует дополнительно проверять опытно-экспериментальным путем.

К главным представителям теории «свободного воспитания» относятся шведская писательница и педагог Э. Кей, немецкий педагог Л. Гурлитт, итальянский врач-психолог и педагог М. Монтессори. По их мнению, ведущая роль в воспитании должна принадлежать детским переживаниям и накоплению воспитанниками личного опыта. основополагающие идеи «свободного воспитания» сформулированы в книге Э. Кей «Век ребенка».

Общеввропейскую известность имела начальная школа во Франции, созданная в 1935 г. С. Френе. Он разработал собственную педагогическую технологию, предусматривающую оригинальные формы и методы обучения. Главную цель школы Френе видел в воспитании человека, способного преобразить окружающую среду, улучшить ее с помощью новых идей, а не приспосабливаться к существующим социокультурным условиям.

Видным представителем гуманистической педагогики является польский педагог, талантливый врач и детский писатель Я. Корчак. Главным делом его жизни был дом сирот, созданный для еврейских детей. Корчак считал педагогику наукой не о ребенке, а о человеке; выделял в ней общечеловеческую и гуманистическую направленность. Признание равноценности ребенка и взрослого означало признание права ребенка быть тем, кем он является, права на индивидуальность, уважение его



Начало

Содержание

◀ ▶

◀▶

Страница 176 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

достоинства. Книга Я. Корчака «Правила жизни» пронизана духом гуманизма и любовью к детям, содержит основные нравственные нормы общества [3] .

На рубеже XIX–XX вв. произошла модернизация общеобразовательной школы на Западе. Школьные реформы давали стимул к развитию многочисленных теоретических исканий. Реформаторская педагогика оказала огромное влияние как на развитие дидактики в прошлом, так и на развитие педагогических идей в настоящем: способствовала обогащению теоретического знания и совершенствованию практических методов воспитания, образования и обучения. Трудовой принцип, выдвинутый реформаторской педагогикой, оказал сильнейшее влияние на развитие школы всех европейских стран.

Конец XIX – начало XX в. является периодом бурного и разностороннего развития педагогики, многие идеи и методики того времени сейчас переживают второе рождение, используются в школах различных стран в качестве образовательных технологий. Среди них можно выделить следующие: индивидуализация обучения, проблемное обучение, технология проектов, технология развивающего обучения, технология саморазвития, дальтон-технология и др. [4] .

Следует отметить, что отдельные практические поиски реформы школы конца прошлого и начала нынешнего столетия недостаточно критически переносятся в условия современности. Это касается и принципов отбора содержания образования, и организационных форм, и методов обучения. В общем же опыт прошлого, достаточно осмысленный, мог бы быть полезным и в нынешних условиях реформирования образования.

Список использованной литературы

1. Газман, О. С. Неклассическая педагогика: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. – М. : МИРОС, 2002. – 284 с.
2. Андреева, И. Н. Философия и история образования / И. Н. Андреева. – М., 1999. – 362 с.
3. Кадол, Ф. В. Воспитание чести и личного достоинства школьников : пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования / Ф. В. Кадол. – Минск : Нац. ин-т образования, 2013. – 216 с.
4. Сухоруких, А. В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и цифровизации образования [Электронный ресурс] / А. В. Сухоруких. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologiya-gumanisticheskoy-pedagogiki-v-usloviyah-modernizatsii-i-tsifrovizatsii-obrazovaniya>. – Дата доступа: 15.09.2019.



Начало

Содержание



Страница 177 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

И. О. САЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **Т. А. Ковальчук**, кандидат пед. наук, доцент

СОВРЕМЕННЫЕ КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ: СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Концепция воспитания – система взглядов отдельного ученого или группы исследователей на воспитательный процесс: его сущность, цель, принципы, содержание и способы организации, критерии и показатели его эффективности.

В современной литературе представлен целый ряд педагогических концепций воспитания, таких как «Системное построение процесса воспитания» (В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова) [1], «Системно-ролевое формирование личности ребенка» (Н.М. Таланчук), «Воспитание как педагогический компонент социализации ребенка» (М. И. Рожков и др.), «Воспитание в коллективной творческой деятельности» (И. П. Иванов), «Формирование образа жизни, достойной Человека» (Н. Е. Щуркова), «Воспитание ребенка как человека культуры» (Е. В. Бондаревская) [2], «Гуманистическое воспитание школьников» (В. Т. Кабуш) [3], «Воспитывающее понимание» (Л. М. Лузина), «Педагогическая поддержка ребенка и процесса его развития» (О. С. Газман) [4], «Воспитание индивидуальности» (Е. Н. Степанов) [5], «Самовоспитание школьников» (Г. К. Селевко), «Воспитание на основе потребностей человека» (В. П. Созонов).

Анализ данных концепций позволяет провести их группировку в зависимости от направленности воспитания на удовлетворение потребностей личности, общества, государства.

Концепции, направленные на коллективное воспитание (В. А. Караковский, Л. И. Новикова, М. И. Рожков, Е. Н. Степанов, И. П. Иванов, Н. Л. Селиванова и др.), основаны на общественных ценностях, идеях коллективного творческого воспитания, проектирования систем воспитания. Воспитание здесь рассматривается как управление развитием личности в социуме, коллективе. Главная задача педагогов заключается в создании условий (целостной воспитательной системы гуманистического типа) для развития человека как субъекта, как личности, как индивидуальности. Основу содержания воспитания составляют фундаментальные общечеловеческие ценности: Человек, Семья, Труд, Культура, Отечество, Земля, Мир, Знания. Главный механизм воспитания в данной системе – функционирование воспитательной системы учебного заведения, которая создает благоприятные условия для всестороннего развития учащихся.

Концепции социального воспитания (М. И. Башмаков, Б. П. Битинас, А. В. Мудрик, В. Д. Семенов, Г. Н. Филонов, М. И. Шилова и др.) [6] основаны на идеях системно-социального проектирования. Воспитание при этом рассматривается



Начало

Содержание



Страница 178 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

как социальный процесс, как целенаправленное управление освоением личностью системы социальных ролей. Цель воспитания заключается в социализации, усвоении личностного социального опыта, а смысл изменений состоит в создании эффективной воспитательной среды, в обеспечении единства воспитательного влияния различных социальных субъектов воспитания.

Личностно ориентированные культурологические концепции (Е. В. Бондаревская и др.) основаны на человекоцентрированной картине мира, личностном и культурологическом подходах, а также идеях развития воспитания в контексте культуры, национально-культурной идентификации воспитания. Сущность воспитания в этих концепциях заключается в воспитании человека культуры и нравственной личности. Концепции данного направления касаются формирования устойчивых нравственных чувств и нравственных качеств, высокой культуры поведения как одного из главных проявлений уважения человека к людям, создания системы нравственных убеждений, формирования толерантности, необходимости согласовывать свое поведение с интересами общества.

Личностно ориентированные концепции самоорганизуемого воспитания (Г. К. Селевко, Н. М. Таланчук, Н. Е. Щуркова, О. С. Газман и др.) основаны на идеях синергетического подхода. В них воспитание рассматривается как процесс творческого решения жизненных проблем на основе их понимания учащимися и педагогами, осознанного выбора и ответственности. Сущность предполагаемых изменений связывается с переориентацией педагогов на работу с личностными структурами сознания учащихся, педагогическую поддержку способностей к ответственному выбору и самоорганизации. Одно из направлений данных концепций связано с самовоспитанием, которое рассматривается как продолжение, углубление, завершение воспитания. Отношение личности к себе определяется отношением к миру. В отличие от концепций, направленных на коллективное воспитание, в данных концепциях сама личность является главным субъектом воспитания, самоорганизующейся системой, а роль педагога сводится к педагогической поддержке в ситуации выбора и принятия личностью решения, в решении жизненных проблем.

В Республике Беларусь В. Т. Кабушем разработана концепция гуманистического воспитания, которая затем стала основой разработки гуманистических воспитательных систем российскими учеными-педагогами. Автор концепции считает, что воспитание в образовательном учреждении следует рассматривать не как самостоятельный вид, а как функцию, свойственную любой педагогической деятельности. Целью гуманистической системы воспитания является становление самостоятельной, свободной, творческой личности на основе овладения общечеловеческими ценностями, социально-культурным наследием, развитием склонностей и способностей путем реализации своих гражданских прав и обязанностей.

Содержанием воспитания в гуманистической системе, по убеждению В. Т. Кабуша, выступает культура. Культура, как идейное и нравственное состояние



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 179 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

общества, как совокупность форм его духовной жизни, является определяющим фактором формирования гуманистической личности, социализации каждого нового поколения.

По своему содержанию концепция В. Т. Кабуша относится к личностно ориентированным культурологическим концепциям, потому что освоение, усвоение и присвоение детьми культурных ценностей составляет основное содержание воспитательного процесса.

В отличие от концепций российских авторов, в которых среди принципов воспитания называются прежде всего гуманистический, природосообразности, личностный, деятельностный, в концепции В. Т. Кабуша выделены такие принципы воспитания, как духовность, толерантность, персонификация, гармонизация, социализация и демократизация, которые более конкретно очерчивают требования к воспитанию учащихся в контексте его гуманизации.

Таким образом, концепции воспитания призваны представить системы взглядов отдельных исследователей или научных школ на воспитательный процесс. И хотя они отличаются своими целевыми ориентирами, содержанием, ведущими механизмами воспитания, следует отметить, что они не противоречат друг другу, а взаимодополняют, могут находиться в комплементарной зависимости в целостном образовательном процессе. Анализируя современные тенденции образования, следует принять во внимание, что основными направлениями современных концепций являются социальное воспитание (освоение личностью различных социальных ролей), коллективное воспитание, воспитание личности в контексте культуры, самоорганизуемое воспитание.

Список использованной литературы

1. Караковский, В. А. Воспитание для всех / В. А. Караковский. – М. : НИИ шк. технологий, 2008. – 240 с.
2. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–36.
3. Кабуш, В. Т. Гуманистическая воспитательная система: теория и практика / В. Т. Кабуш / М-во образования Респ. Беларусь, Акад. последиплом. образования. – Минск, 2001. – 332 с.
4. Газман, О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Нар. образование. – 1998. – № 6. – С. 108–111.
5. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания учащихся / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.
6. Попов, Е. Б. Социально-педагогические аспекты гуманизации образования : монография / Е. Б. Попов. – СПб. : НОУ «Экспресс», 2006. – 250 с.



Начало

Содержание



Страница 180 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

А. С. СЕКЕРЖИЦКАЯ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ АВСТРИИ, ФИНЛЯНДИИ, ЛИТВЫ И ПОЛЬШИ)

Начало инклюзивного образования в Австрии и Финляндии отражает последовательное развитие демократических процессов в данных странах. В Австрии начало инклюзивного образования связано с движением родителей и специалистов за гражданские права граждан в 1984–1985 гг. Движение ускорило создание системы инклюзивного образования на правовой основе, а именно в системе начального образования в 1993 г. и в системе среднего образования в 1996 г. (Закон об организации школ). В Финляндии фундаментальные принципы инклюзивного образования, а именно равенство в образовании, индивидуальность, обучение на протяжении всей жизни и сотрудничество, были провозглашены в 1990 г. и применяются в проектах, инициированных Национальным советом по образованию Финляндии. После того как система инклюзивного образования была разработана и оценена с помощью научных исследований, она была установлена в Законе о базовом образовании в 2010 г.

В первых документах, регулирующих образование в Литве и Польше, особое внимание уделяется трем основным компонентам образования: 1) право учащихся с ограниченными возможностями посещать обычные учреждения образования; 2) система учреждений образования и 3) организация помощи учащимся. В Австрии и Финляндии первые шаги к инклюзивному образованию включали национальные проекты, направленные на повышение открытости общества по отношению к более широкому кругу его членов, а также на создание моделей образования, которые можно было бы после апробации внедрить во всю систему образования. Специфическое правовое регулирование появилось позже. В Литве и Польше регулирование инклюзивного образования создало предпосылки для практических изменений в образовательных процессах. В отдельных учреждениях образования были выдвинуты инициативы, которые послужили не только хорошим примером для практиков, но и способом проверки правовых положений.

В Литве и Польше первые правовые положения в поддержку инклюзивного образования были направлены на установление равных прав для учащихся с особыми образовательными потребностями. Хотя в этих странах признается разнообразие потребностей в специальном образовании и классификация потребностей охватывает их причины, начиная от биологических и функциональных расстройств и заканчивая социальными и культурными различиями, которые приводят к образовательным трудностям, однако в качестве первичной правовой основы инклюзивного образования лица с инвалидностью значительно преобладали.



Начало

Содержание



Страница 181 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Ситуация может быть объяснена тем фактом, что специализированные учебные заведения для учащихся с различными формами инвалидности были широко представлены в единой советской системе образования. В культурном плане общество было довольно однородным в этих странах; поэтому вовлечение людей с ограниченными возможностями в общее образовательное пространство создало фундаментальные различия в образовательных возможностях и потребностях. Позднее, по мере развития процессов глобализации, охват вопросов инклюзивного образования расширился и охватил другие группы с особыми потребностями. Сегодня по мере развития процессов глобализации проблемы, связанные с оказанием помощи учащимся в результате этого явления, становятся все более очевидными.

В Австрии и Финляндии национальные пилотные проекты, направленные на создание инклюзивного образования в начале и на правовой основе в настоящее время, ориентированы на разнообразие потребностей всех учащихся, с меньшим акцентом на специфику потребностей людей с ограниченными возможностями. В Австрии процесс развития инклюзивного образования более заметен в циклах образования, чем в отдельных группах учащихся. На первом этапе, после оценки эффективности пилотного проекта «Школа для всех», в цикле начального образования (в 1993 г.) было создано правовое положение, предусматривающее введение инклюзивного образования. На втором этапе оно было создано в рамках цикла младшего среднего образования (в 1996 г.), постепенно переходя в цикл старшего среднего образования. Здесь большое внимание было обращено на проблему увеличения вовлечения не говорящих по-немецки учащихся в общество. В Финляндии общепринятый подход к инклюзивному образованию делает акцент не на потребностях отдельных групп, а на благополучии и успехах всех детей. Национальные пилотные проекты, положившие начало развитию инклюзивного образования, и действующая правовая система направлены на предотвращение неудачи в обучении любого учащегося. Это направлено на обеспечение доступности образования как в учебном процессе, так и в образовательной среде.

В Литве и Польше была смоделирована определенная система для участия учащихся с особыми образовательными потребностями в общем образовательном процессе, и концепции, описывающие ее, были введены в правовую основу. В первых правовых актах в Литве было предложено понятие «интеграция» и определены две его формы: «полная» и «частичная». Они касались места обучения учащихся в общем или отдельном классе. Позже концепции были изменены. Были попытки ввести в педагогический словарь английский термин «инклюзия», который в литовской интерпретации его значения имеет отрицательный оттенок 'вставка', 'вставка инородного тела'. Сегодня поиск подходящего литовского термина для этого явления все еще продолжается; однако термины «интеграция» и «инклюзия» (в значении 'вставка') больше не используются. Используются понятия «доступность образования», «специальная помощь» и «специальная педагогическая помощь». Сохраняются две формы обучения учащихся с особыми

[Начало](#)[Содержание](#)

Страница 182 из 255

[Назад](#)[На весь экран](#)[Заккрыть](#)



образовательными потребностями в обычных учреждениях образования: обучение в общеобразовательных классах, оказание необходимой помощи учащимся, и обучение в специальных классах, обычно предназначенных для учащихся с психическими расстройствами. В польском юридическом и педагогическом словаре используются понятия «интегрированное образование» и «инклюзивное образование». Они описывают две образовательные системы, существующие в стране. Интегрированное обучение относится к организационной форме обучения, где сообщество учащихся включает в себя как регулярно развивающихся учащихся, так и учащихся с особыми образовательными потребностями. Под инклюзивным образованием понимается обучение отдельных учащихся с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных классах путем оказания им необходимой помощи на индивидуальной основе.

В Австрии, уважая равные права всех учащихся, используют понятия «инклюзивная школа» и «интегрированные классы», которые описывают систему образования страны. При переходе к внедрению всеобщего инклюзивного образования большое внимание уделялось подготовке педагогов для обучения разнородных групп учащихся. Курсы по специальному обучению и методологии инклюзивного образования являются обязательными во всех программах подготовки педагогов.

Финская система образования выделяется среди всех систем образования в странах, проанализированных в этом отношении. Здесь все школы обязаны обучать всех учащихся, проживающих в их регионе. Важным образовательным элементом, позволяющим осуществлять комплексное образование в каждой школе, является хорошо разработанная система обеспечения социального, психологического и образовательного благополучия каждого ребенка. Это достигается путем обеспечения профилактической помощи каждому учащемуся во всех школах. Финская юридическая терминология не использует понятия «интегрированное» или «инклюзивное» образование. Они используются только в профессиональном педагогическом языке.

Системы образования всех стран, участвующих в исследовании, также включают специализированные школы, предназначенные исключительно для учащихся с тяжелыми формами инвалидности. Системы предоставления помощи учащимся являются важным элементом инклюзивного образования. Во всех исследуемых странах учащиеся с особыми образовательными потребностями имеют право на бесплатную специальную педагогическую помощь. Однако система помощи содержит свои особенности в каждой из стран.

Финляндия имеет наиболее развитую систему помощи, которая отличается тем, что покрывает потребности учащихся. Цель здесь – предупредить неудачу каждого учащегося. В Австрии цель состоит в том, чтобы предоставить каждому педагогу как можно больше навыков организации помощи учащимся, уменьшить объем помощи, предоставляемой отдельными специалистами и в то же время улучшить применение инклюзивной дидактики в школах и

Начало

Содержание



Страница 183 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

увеличить объем прямой помощи со стороны педагога. В польской системе образования главную роль в оказании помощи учащимся играют профессионалы. Особенность системы помощи в этой стране заключается в том, что она тесно связана с применением терапевтической помощи, а также в подготовке индивидуальных образовательно-терапевтических программ для учащихся и их реализации с участием психолого-педагогических консультационных центров. В Литве организация инклюзивного образования, по сути, формализуется посредством регулирования помощи учащимся. Действующее законодательство предусматривает оказание специальной педагогической помощи (предоставляемой педагогами по работе с учащимися с особыми образовательными потребностями), специальной помощи (оказываемой помощниками педагога) и психологической и социальной помощи в каждом учебном заведении. Она координируется комиссиями по охране детства, работающими в образовательных учреждениях, и обеспечивается путем объединения помощи профессионалов и педагогов. Финансируемая государством специальная педагогическая или специальная помощь, которая также привлекает специалистов, предоставляется в педагогических и психологических службах после выявления особых образовательных потребностей. Кроме того, прямая помощь педагогов, а также психологическая и социальная помощь оказывается всем лицам, которые в ней нуждаются.

В Литве и Польше во время фундаментальной перестройки национальной политической системы внезапно возникло регулирование инклюзивного образования на правовой основе с надеждой на фундаментальные социально-образовательные изменения в системе образования. На практике появились отдельные инициативы работников образования и культуры; были созданы школы, художественные коллективы и рабочие места, открытые для людей с ограниченными возможностями. Темпы и глубина происходящих перемен удивили многих в обществе, но они носили фрагментарный, а не систематический характер. Принимая во внимание, что в Австрии и Финляндии реализация национальных пилотных проектов привела не только к созданию новых систем образования, но и к изменению убеждений в образовательном сообществе, можно с уверенностью утверждать, что внедрение инклюзивного образования в системы образования в этих странах характеризуется более систематическим, всеобъемлющим характером.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 184 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

М. А. СЕРДЮКОВА

Гомель, ГГУ имени Ф. Скорины

НРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЛЬТФИЛЬМОВ ПО МОТИВАМ СКАЗОК А. С. ПУШКИНА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Издревле сказка, как один из жанров фольклора либо литературы, преимущественно прозаичное произведение волшебного, героического или бытового характера, использовалась как средство воспитания буквально с первого дня жизни ребенка. Русский философ И. А. Ильин считал, что «сказка есть своего рода путешествие, паломничество в края дальние, вожделенные волшебные и мудрые; а тот, кто его предпринимает, приносит оттуда прекрасные дары – не соболя, конечно, и не прекрасную девицу, а целый ворох жизненных впечатлений» [1]. Простые, на первый взгляд, герои сказок, сюжет зачастую становятся тем самым главным, поучительным, что проникает в душу ребенка, оставляя существенный след в процессе формирования личности. Особое влияние сказки оказывают на нравственное развитие ребенка, именно из сказок изначально дети черпают общественные понятия о том, что есть «правильно» - «неправильно», «добро» - «зло», «хорошо» - «плохо».

Возможность применения произведений художественной литературы в процессе нравственного воспитания младших школьников обоснована многими исследователями. В частности, В. А. Сухомлинский считал, что «сказка неотделима от красоты, способствует развитию эстетических чувств, без которых немислимо благородство души, сердечная чуткость к человеческому несчастью, горю, страданию. Благодаря сказке ребенок познает мир не только умом, но и сердцем» [2]. По его мнению, сказка есть неисчерпаемый источник воспитания духовно-нравственных чувств ребенка.

Безусловно, особым нравственным потенциалом обладают произведения известных русских классиков. В рамках данной статьи обратимся к творчеству к А. С. Пушкина. Его произведения, бесспорно, имеют огромный потенциал в плане воздействия на нравственное развитие младших школьников. Мультфильмы, снятые по мотивам сказок А. С. Пушкина, знакомят нас с народным творчеством, историей и традициями народа, так как зачастую в сказках Пушкина за вымыслом скрывается реальная жизнь людей (Три девицы под окном Пряли поздно вечерком. «Кабы я была царица, – Говорит одна девица...»), способствуют формированию нравственных эталонов, прежде всего трудолюбия, доброты, смелости и т. д., также формируют негативное отношение к жестокому отношению и жадности («Он рыбачил тридцать лет и три года и не слыхивал, чтоб рыба говорила. Отпустил он рыбку золотую И сказал ей ласковое слово: “Бог с тобою, золотая рыбка! Твоего мне откупа не надо; Ступай себе в синее море, Гуляй там себе на



Начало

Содержание



Страница 185 из 255

Назад

На весь экран

Закреть



просторе"...»), обогащают знания об окружающей природе и жизни («... Там на неведомых дорожках Следы невиданных зверей; Избушка там на курьих ножках, Стоит без окон, без дверей; Там лес и дол видений полны; Там о заре прихлынут волны, На брег песчаный и пустой...»), прививают интерес к русскому слову и чувство прекрасного («... Там русский дух... там Русью пахнет! И там я был, и мед я пил; У моря видел дуб зеленый; Под ним сидел, и кот ученый Свои мне сказки говорил»). Главными отличительными чертами сказок Пушкина является то, что добро всегда побеждает зло, они оптимистичны. Кроме того, каждая его сказка несет в себе какой-либо нравственный урок: «Сказка ложь, да в ней намек! Добрым молодцам урок» [3].

В наше время дети и их родители все меньше читают. Высокий нравственный, философский смысл сказок так и остается невостребованным, поэтому так важно найти способы помочь детям «открыть» для себя мир сказки, прочувствовать, понять оригинальность их как явления литературы. И тогда к нам на помощь приходят мультфильмы, которые были воссозданы по мотивам сказок.

На современном этапе мультфильм, анимация, мультипликационное кино рассматриваются как вид киноискусства, произведения которого создаются путем съемки последовательных фаз движения рисованных (графическая или рисованная мультипликация) или объемных (объемная или кукольная мультипликация) объектов. Мультфильм позволяет младшим школьникам, с одной стороны, намного проще понять сказочный мир, пленительное слово, интонацию, а с другой - эта стихия представляется им изначально более понятной, известной, нежели чтение книг, не требующей каких-либо усилий, открытий.

Нравственность – исключительный, а потому и отличительный признак человеческого в человеке, безнравственный человек не имеет права на существование.

Таким образом, сказка - это одно из ярких впечатлений детства, это волшебное приключение, благодаря которому ребенок познает себя и других, окружающий мир. Благодаря воплощению сказки в мультфильм, дети с легкостью познают сюжет, открывают для себя собственное решение насущных жизненных проблем, развивают сферу чувств, формируют нравственные представления, развивают эмоциональное восприятие. Как видим, сказки А. С. Пушкина обладают огромным нравственным потенциалом. Особое значение сказки как средство воспитания приобретают в младшем школьном возрасте, вкладывая в сознание и душу ребенка базовые нравственные представления и образцы, обеспечивающие формирование личности, способной в дальнейшем развивать в себе духовное богатство, истинные нравственные качества и нравственные идеалы.

Список использованной литературы

1. Ильин, И. А. Русская душа в своих сказках и легендах / И. А. Ильин // Собр. соч. : в 10 т. – М. : Рус. кн., 1993–1999. – Т. 6, кн. III. – 1997. – 560 с.
2. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев :

Начало

Содержание



Страница 186 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

Радян. шк., 1985. – 557 с.

3. Жесткова, Е. А. Литературный кружок как форма организации внеурочной деятельности с одаренными детьми [Электронный ресурс] / Е. А. Жесткова, Е. Н. Рыбакова // Современ. проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – Режим доступа: <http://www.scienceeducation.ru/125-19783>. – Дата доступа: 15.04.2019.

А. И. СЕРЫЙ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

К МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ТЕОРИИ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ: ВОПРОСЫ КЛАССИФИКАЦИИ ОСНОВНЫХ ОПЫТОВ И ЭФФЕКТОВ

При анализе учебной литературы по специальной теории относительности (СТО) трудно обнаружить четкую систематизацию информации о многочисленных экспериментах и наблюдениях (и соответствующих эффектах), упоминаемых по ходу изложения материала. Между тем нехватка такой систематизации нередко приводит к путанице, что негативно сказывается на качестве усвоения материала студентами и учащимися школ. Предлагаемая ниже систематизация (классификация, схема разбора) может быть предложена в первую очередь студентам специальности «Физика и информатика» как будущим школьным учителям физики.

Будем осуществлять классификацию в соответствии со следующими вопросами.

1.1. Эксперимент, наблюдение (и соответствующий эффект) является: а) обоснованием основных положений СТО; б) подтверждением следствий из основных положений; в) просто демонстрацией относительности тех или иных величин или понятий. 1.2. Для случая 1.1а речь идет об: а) обосновании 1-го постулата СТО; б) обосновании 1-й части 2-го постулата СТО (о значении скорости света); в) проверке гипотезы эфира; г) обосновании 2-й части постулата СТО (о независимости скорости света от движения источника). 1.3. В случае 1.1б или 1.1в эксперимент относится к: а) времени; б) длине; в) массе (только в случае 1.1б). 2. Инженерно-технические вопросы постановки. 2.1. Характер эксперимента: а) реальный; б) мысленный. 2.2. Для случая 2.1а – возможность наблюдения эффекта в чистом виде (т. е. с возможностью исключения других факторов, которые могут привести к искажению ожидаемых результатов). 2.3. Для случая 2.1а – возможность достижения необходимого уровня точности для интерпретации результатов. 3. С участием каких объектов проводился эксперимент (или должен наблюдаться эффект). 3.1. Микрообъектов: а) элементарных частиц; б) атомных ядер. 3.2. Макроскопических тел: а) в земных масштабах; б) в астрономических масштабах. 4. Эффект должен быть обусловлен: а) кинетической энергией (т. е. движением) системы в целом или отдельных ее частей; б) потенциальной энергией



Начало

Содержание



Страница 187 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

взаимодействия отдельных частей системы между собой.

Приведенная схема разбора может быть: а) применена к каждому конкретному эксперименту (и соответствующему эффекту), изучаемому в курсе СТО; б) использована для составления сравнительной характеристики отдельных экспериментов и эффектов по отдельным группам вопросов. Упражнения такого типа широко применяются при изучении различных дисциплин. Например, при изучении русского, белорусского и других языков учащиеся часто выполняют упражнения по разборам различных типов (синтаксическому, морфологическому, по составу).

Далее прокомментируем подробнее некоторые пункты приведенной схемы. Некоторые эксперименты и эффекты, относящиеся к массе, длине и времени, проанализируем в виде таблицы 1 (это важно, поскольку такие эксперименты и эффекты обсуждаются чаще всего, но без должной систематизации).

Таблица 1 – Эксперименты и эффекты, относящиеся ко времени, длине и массе

Величина	Время	Длина	Масса
А. 1. Эксперименты, демонстрирующие относительность понятия	Предлагаются разные модификации экспериментов, демонстрирующих относительность одновременности.	Предлагаются такие эксперименты, интерпретация которых связана с относительностью одновременности.	Рассуждения об экспериментах, демонстрирующих относительность понятия массы, не получили распространения в литературе.
А. 2. Характер экспериментов	мысленный.	мысленный.	
Б. 1. Эффекты, являющиеся следствием движения и объясняемые следствиями из преобразований Лоренца	Замедления времени; при этом возможен вывод формулы и через мысленный эксперимент с движущимся зеркалом [1, с. 367].	Сокращения длин.	Роста массы (если считать ее скалярной и зависящей от скорости; т. е. интерпретация эффекта неоднозначна).
Б. 2. Характер экспериментов	Для элементарных частиц (ЭЧ) – реальный.	Для стержней мысленный; для ЭЧ (проходимый путь) – реальный.	Для ЭЧ в ускорителях – реальный.



Начало

Содержание



Страница 188 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



В. 1. Эффекты, являющиеся следствием воздействия внешних полей или взаимодействием частей системы между собой	Замедление хода часов в гравитационном поле.	Изменение линейных размеров при фазовых переходах первого рода (что не относится к релятивистским эффектам)..	Дефект массы.
В. 2. Характер экспериментов	реальный	реальный	реальный

Что касается пункта 1.2а, то его обоснованием можно считать все эксперименты, которые легли в основу формулировки принципа относительности Галилея, а также ряд экспериментов по электро- магнитным явлениям, поставленным во второй половине XIX в.; кроме того, было учтено, что в механике все силы имеют гравитационную либо электромагнитную природу (о сильном и слабом взаимодействиях на момент формирования СТО еще ничего не было известно). Что касается пунктов 1.2б и 1.2в, то подробная классификация соответствующих экспериментов дана в [2, с. 225–229]. Примеры по пункту 1.2г приведены в таблице 2, а примеры, связанные с вопросами наблюдения эффектов в «чистом» виде, – в таблице 3.

Таблица 2 – О проверке независимости скорости света от движения источника

Скорость источника	Мала (десятки км/с).	Велика (почти равна скорости света).
Измерения возможны на расстояниях	только астрономического масштаба (для объектов, которые могут попеременно удаляться и приближаться).	земных лабораторных.
Примеры	Наблюдения двойных звезд [1, с. 358].	Измерение скорости фото- нов при распаде нейтраль- ных пионов [1, с. 359].

Начало

Содержание



Страница 189 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



Обоснование проверяемого утверждения	косвенное (в противном случае наблюдаемая картина двойной звездной системы была бы совсем иной).	прямое
--------------------------------------	--	--------

Таблица 3 – О проверке эффектов замедления времени и сокращения длин

Эффект	Замедления времени	Сокращения длин
Варианты проверки для макроскопических объектов	при полетах самолетов.	для жесткого стержня
Характер экспериментов	реальный (эксперимент Хафеле – Китинга 1971 г.).	мысленный, но широко обсуждаемый в литературе.
С какими другими эффектами приходится (пришлось бы) считаться для выделения эффекта в «чистом» виде?	Замедление времени в гравитационном поле Земли (по порядку величины оба эффекта сопоставимы и измеряются наносекундами).	Ввиду конечной жесткости стержня должна быть деформация (не имеющая отношения к релятивистскому сокращению) при разгоне под воздействием внешней силы.

Список использованной литературы

1. Мэрион, Дж. Б. Физика и физический мир : пер. с англ. / Дж. Б. Мэрион ; под ред. Е. М. Лейкина и С. Ю. Лукьянова. – М. : Мир, 1975. – 624 с.
2. Серый, А. И. Систематизация сведений о некоторых опытах в курсе специальной теории относительности / А. И. Серый // Формирование готовности будущего учителя математики к работе с одаренными учащимися : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 10–11 апр. 2019 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол.: Е. П. Гринько [и др.] ; под общ. ред. Е. П. Гринько. – Брест : БрГУ, 2019. – 291 с.

Начало

Содержание



Страница 190 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Е. Ф. СИВАШИНСКАЯ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

АДАПТИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В настоящее время наметилась тенденция к увеличению количества учащихся с нарушениями аутистического спектра (НАС) в учреждениях общего среднего образования. По утверждению Л. Дорманд, директора английской школы (Robert Ogden school) для детей с расстройствами аутистического спектра, 70 % проблем, которые наблюдаются у детей с аутизмом, вызваны нейротипичными людьми, которые их окружают [1]. Это, по нашему мнению, справедливо и для сферы образования.

Установлено, что образование детей с НАС возможно только с учетом их особых образовательных потребностей, обуславливающих необходимость создания соответствующей адаптивной образовательной среды. Отсутствие такой среды в большинстве белорусских средних школ и других учреждениях образования приводит к тому, что инклюзивное образование для таких учащихся все еще остается острой проблемой.

В самом общем виде адаптивная образовательная среда представляет собой систему условий (безбарьерная среда, индивидуальный учебный план, сопровождение (ассистирование), технологии, методы, средства обучения и т. д.) и отношений (инклюзивная культура), создаваемых в учреждении образования и обеспечивающих возможности удовлетворения особых образовательных потребностей учащихся. Представляет интерес классификация особых образовательных потребностей детей с НАС, проведенная А. В. Хаустовым. Он выделил четыре группы особых образовательных потребностей таких учащихся. Первая группа связана с особой организацией образовательного процесса, вторая – с адаптацией содержания образовательной программы, третья – с адаптацией методов обучения и способов предоставления учебного материала, четвертая – с преодолением трудностей в развитии, социализации и адаптации [2].

Приведем ряд рекомендаций педагогам по созданию адаптивной образовательной среды для учащихся с синдромом Аспергера (СА) в контексте их образовательных потребностей. СА является нейробиологическим нарушением, которое относится к аутистическому спектру. Этот синдром напоминает «швейцарский сыр»: одни способности ребенка развиваются в соответствии с возрастом, в то время как остальные могут задержаться или полностью отсутствовать. Более того, у таких детей могут быть умения, намного опережающие нормотипичное развитие (например, ребенок понимает сложнейшие математические принципы, но не в состоянии запомнить, что нужно записать домашнее задание). Детям с СА трудно



Начало

Содержание



Страница 191 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

использовать и понимать невербальное поведение и формировать подходящие для их возраста отношения со сверстниками, их общению не хватает спонтанности. Несмотря на то, что у них нередко имеются хорошо развитые интересы, умения и навыки по определенным предметам, они испытывают серьезные проблемы с организованностью. Детям с СА трудно понять чувства других людей, у них могут быть сенсорные трудности, и очень часто они привержены определенному порядку и рутине [3]. Эти и иные особенности детей с СА обуславливают проблемы, с которыми могут столкнуться учителя в ходе педагогического взаимодействия с ними.

Анализ научно-методических источников и образовательной практики по рассматриваемой проблеме позволяет выделить образовательные потребности учащихся с СА. К ним относятся: индивидуально дозированное введение в процесс обучения и воспитания в группе нормативно развивающихся детей; специальная работа педагогов по установлению и развитию эмоционального контакта с ребенком с СА, по оказанию ему помощи в осмыслении происходящего; четкая и упорядоченная пространственно-временная структура образовательной среды, поддерживающая учебную и иную деятельность ребенка; специальная отработка форм адекватного учебного и социального поведения ребенка с СА, умений взаимодействовать с педагогами и одноклассниками; сопровождение педагогом-ассистентом при наличии поведенческих нарушений; организация обучения и воспитания с учетом специфики освоения информации, умений и навыков при аутистических особенностях; индивидуализация образовательной программы, в том числе для использования в социальном развитии ребенка существующих у него избирательных способностей; организация для ребенка с СА индивидуальных и групповых занятий со специалистами сопровождения; организация занятий, способствующих формированию у особого ученика представлений об окружающей жизни, коммуникативных, социально-бытовых умений и навыков; создание условий обучения, обеспечивающих сенсорный и эмоциональный комфорт ребенка; индивидуализированная, с учетом личностных особенностей, оценка достижений ребенка с СА; психолого-педагогическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребенка, педагогов и одноклассников, а также взаимодействие его семьи и учреждения образования и др. [3; 4].

Практика обучения и воспитания детей с НАС позволяет сделать вывод о том, что наиболее перспективной формой их обучения является постепенная, индивидуально дозированная и сопровождаемая специалистами инклюзия в группу или класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью проблем коммуникации, возможности которых на данном этапе оцениваются как сопоставимые со способностью к обучению самих детей с НАС [3]. Следует подчеркнуть, что содержание образования учащихся с СА предполагает включение в их учебный план необходимых коррекционных занятий. Так, эти дети нуждаются в специальных занятиях и упражнениях по развитию социальных, коммуникативных умений, а также умений самообслуживания и организации свободного времени. Им также требуется помощь в формировании алгоритма продуктивной учебной деятельности,



Начало

Содержание



Страница 192 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

в коррекции внимания, исполнительной функции и др. Отсутствие подобной составляющей в учебном плане средней школы для детей с СА ведет к формальной инклюзии («рядом, но не вместе»).

Без преувеличения можно утверждать, что от правильного введения младшего школьника с СА в жизнь учебного заведения зависит успех его дальнейшего образования и социализации. Поначалу ребенок с СА ведет себя в классе как «фронтально не организуемый» ученик, но он способен адаптироваться к обучению в коллективе, если учитель обеспечит ему понятную образовательную среду, основанную на стабильной, четко структурированной организации и щадящем режиме пребывания в школе. Ключевые моменты такой среды – благожелательное и терпимое отношение педагога и одноклассников к учащемуся с СА, расположение ребенка на первой парте напротив доски (а также расположение учителя около ребенка при объяснении учебного материала), повторение учителем ребенку инструкции по выполнению задания несколько раз и предъявление учебного или иного задания в виде последовательных частей, индивидуализация темпа работы. Эффективной организации процесса обучения данной категории учащихся способствуют также реализация во взаимодействии с детьми позитивной модели поведения, «мягкого руководства», предоставление им в случае необходимости поддержки «исполнительного секретаря». Таким образом, учащимся с СА необходима образовательная среда, которая, с одной стороны, позволяет корректировать имеющиеся у них нарушения, а с другой – ориентирована на их способности и интересы.

Список использованной литературы

1. Дорманд, Л. Инклюзия в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра / Л. Дорманд, Е. Ф. Шведовский // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Т. 15, № 3. – С. 69–72.
2. Хаустов, А. В. Особые образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра / А В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – Т. 14, № 2. – С. 3–12.
3. Сивашинская, Е. Ф. Дети с синдромом Аспергера: взаимодействие в семье и школе / Е. Ф. Сивашинская. – Брест : БрГУ, 2012. – 99 с.
4. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра : метод. рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / под общ. ред. Н. Я. Семаго. – М. : МГППУ, 2012. – 80 с.



Начало

Содержание



Страница 193 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Л. А. СИЛЮК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В БЫТУ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА РОДИТЕЛЕЙ

В настоящее время актуальной стала необходимость поиска механизмов формирования у подрастающего поколения сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности. Такая работа должна начинаться в дошкольном возрасте. Это обусловлено характерными для детей дошкольного возраста доверчивостью, внушаемостью, любознательностью, открытостью в общении, что делает их наиболее уязвимыми. Кроме того, у детей дошкольного возраста часто наблюдается недостаточная готовность к самосохранительному поведению: у них слабо развито умение анализировать обстановку, прогнозировать последствия своих действий. Как отмечают С. Я. Долецкий, С. М. Мартынов, В. Немсадзе и др., до 75 % детского травматизма составляют бытовые травмы, из них 42 % травмированных – дети первых шести лет жизни [цит. по: 1].

Одним из эффективных условий формирования опыта безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста является осознание педагогами и родителями необходимости совместной деятельности по данному направлению. Однако если педагоги понимают важность и серьезность данной работы, то у родителей это обнаруживается далеко не всегда.

С целью выявления осведомленности родителей о необходимости формирования у детей умений и навыков безопасного поведения в быту мы опросили 58 родителей детей пятого года жизни. Отрадно то, что все родители-респонденты считают необходимым знакомить детей дошкольного возраста с правилами безопасности в быту, и заниматься этим должны разные специалисты (воспитатели, медицинские работники, представители МЧС и др.), в том числе и родители.

Из предложенного перечня опасных для детей предметов в быту (бытовой газ, лекарства, ножи, электроприборы, бытовая химия) только половина опрошенных родителей указали все предметы, 25 % посчитали, что это только бытовой газ и электроприборы, и столько же указали на ножи и бытовую химию. Как видим, не все родители осведомлены о потенциальных опасностях, которые окружают ребенка.

В нормативно-правовых документах Министерства образования Республики Беларусь (образовательный стандарт «Дошкольное образование», учебная программа дошкольного образования) указаны знания и умения в области безопасной жизнедеятельности в быту, которыми должны владеть дети 5-летнего возраста. Нам интересно было выяснить, осведомлены ли об этом родители. Из указанного перечня, к сожалению, четвертая часть родителей отметили не все необходимые знания и умения.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 194 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)



Поскольку сами родители указали, что и они должны знакомить детей с правилами безопасности в быту, мы выяснили, что только 53 % опрошенных родителей делают это, 30 % респондентов честно признались, что прячут опасные предметы от детей, а еще 17 % ответили, что «учат, но в то же время запрещают детям пользоваться опасными предметами».

Как показывает статистика, нередко дети получают травмы, находясь дома одни. Поэтому в анкете присутствовал вопрос «Остается ли Ваш ребенок на некоторое время дома один?». Вызывает тревогу то, что 25 % наших родителей-респондентов ответили на этот вопрос положительно. Этим родителям мы предложили дополнительный вопрос «Что Вы говорите ребенку, когда оставляете его одного дома?». К сожалению, на него ответили не все родители. Но, как мы и предполагали, у ответивших респондентов это оказались запреты: «Не ешь грязные фрукты», «Не играй со спичками», «Не трогай лекарства», «Не включай газовую плиту» и т. д. А, как гласит пословица, запретный плод сладок. И нередко дети как раз и пытаются делать то, что им запрещают.

Учебной программой дошкольного образования предусмотрено, что ребенок 5-летнего возраста должен знать «домашний адрес, имя, отчество, фамилию свою, взрослых, номер домашнего телефона» [2, с. 233]. Отвечая на вопрос «Знает ли Ваш ребенок свои имя, фамилию, домашний адрес и телефон?», только половина опрошенных родителей ответили утвердительно; 25 % указали, что ребенок знает только имя и фамилию; столько же – что вспоминает с помощью взрослых.

Таким образом, опрос родителей-респондентов показал, что хотя все они считают необходимым знакомить детей дошкольного возраста с правилами безопасности в быту, сами они с этим справляются слабо. Следовательно, нужна специальная работа со стороны педагогов, которая помогла бы родителям приобрести опыт ознакомления детей с правилами безопасного поведения в быту. Ведь информация, которая поступает ребенку от самых близких ему людей (родителей), усваивается лучше всего.

Список использованной литературы

1. Хромцова, Т. Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста / Т. Г. Хромцова. – М. : Пед. о-во России, 2005. – 132 с.

2. Образовательный стандарт «Дошкольное образование» [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 15 авг. 2019 г., № 138. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2019/10/up-doshkolnoe-2019-rus-bel.pdf>. – Дата доступа: 09.10.2019.

Начало

Содержание



Страница 195 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

А. А. СОКОЛОВА

Минск, Университет гражданской защиты МЧС Республики Беларусь
Научный руководитель – **М. М. Тихонов**, канд. техн. наук, доцент

БЕЗОПАСНОСТЬ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА: ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В современном обществе под влиянием процессов глобализации становятся не редкостью вооруженные конфликты, кибератаки, информационные, бесконтактные и гибридные войны, что детерминирует безопасность личности современного педагога. Интенция происходящих изменений цивилизационного характера, в том числе и социально-экономические мутации, неизбежно провоцирует возникновение очагов напряженности, формируя международные отношения [1].

Сегодня существующая социальная реальность представляет собой многоуровневую систему международных отношений, являющуюся также результатом финансово-экономического и научно-технического развития, постоянно обновляющегося коммуникационного варианта, при котором активно и «...сформированное ранее научное мировоззрение и рациональное мышление целенаправленно заменяется СМИ мифами самого разного толка и лженаукой. Итогом стало изменение системы координат массового сознания» и подмена, а точнее, исчезновение гуманистических ценностных ориентиров [2, с. 22].

Интерес к безопасности личности современного педагога обусловлен следующими причинами.

Во-первых, акцентируя внимание на безопасности современной личности педагога, надо иметь в виду, что сегодня в мире постоянно возникают новые опасности и угрозы, актуализирующие вопросы, связанные с демократизацией общества, что, в свою очередь, выдвигает на первый план интроспективную психологию [3].

Во-вторых, неоднозначность социально-психологических процессов, происходящих в существующей реальности, связанных с информационной моделью, коммуникационными технологиями, а также с конверсией общественных отношений в информационно-технологическом обществе [4].

В-третьих, экзистенциальная конкуренция, разновекторные латентные процессы в информационном обществе влияют на общественное сознание, создавая специфическую контаминацию и конфликтогенную среду, гражданско-правовой вакуум, порождая угрозы современной личности педагога.

И в-четвертых, необходим комплексный подход к обеспечению безопасности современной личности педагога, который, осуществляя профессиональную коммуникацию, постепенно реализует смысловой аспект взаимодействия, не испытывая при этом когнитивного диссонанса в ситуации, когда буксует социальная



Начало

Содержание



Страница 196 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

перцепция порождает аксиологическую мутацию.

Отметим, что безопасность личности современного педагога формируется только в обществе, и подавление или неполная реализация этой потребности объективно деформируют человека, так как «... разнонаправленность интересов индивида и объединения порождает такие формы взаимодействия, которые могут быть поняты как конфликтные» [5, с. 29]. Человек, как результат сложных общественных отношений, как сумма смыслообразующих аксиологических ориентиров, совершая свой нравственный выбор, очень часто находится в условиях депривации.

В период стремительного развития Интернета, в результате преднамеренной (тотальной) коммуникационной экспансии неизбежно изменяется общественное сознание, форматируются экзистенциальные характеристики человека на основе изменения мировосприятия, миропонимания, мировоззрения, а значит, трансформируется шаблон мышления личности при условии, что сфера безопасности общества одновременно и субъективна, поскольку связана с сигмой безопасности и безопасной экзистенцией личности.

В информационном обществе при быстром увеличении объемов информации происходят сложные процессы, связанные с информационным насилием, влияющим на социализацию личности, трансмутацию аксиологического потенциала человека, что становится важным стратегическим ресурсом в процессе тиражирования ценностей средствами массовой информации. При этом в общественных отношениях доминируют деструктивные тенденции, а точнее, насильственные методы информационного воздействия, которые изменяют личность современного педагога.

Однако рост притязаний и уровень жизни в информационном обществе требуют определенного количества ресурсов на обеспечение гарантированной безопасности личности педагога. Кроме того, интерес в личной безопасности требует разработки и реализации специальных программ на любом уровне, а также обязательной актуализации ценностей, при этом «... устанавливают минимальный набор непрерывно протекающих процессов, необходимых для того, чтобы квалифицировать ситуацию как демократическую» [6, с. 23]. Информационная экспансия, деструктивно направленная коммуникационная эклектика привели к масштабным изменениям в приемах ведения бесконтактных и гибридных войн с помощью обновленных форм, методов, а также информационно-сетевых технологий, что особенно актуализирует вопросы, связанные с гибридными рисками, и безопасности [7].

И поэтому сегодня возникает необходимость в выработке понятийного аппарата, содержание которого в более адекватной форме отражало бы сущность современных процессов, касающихся обеспечения более эффективной безопасности личности современного педагога, по причине того, что «... человек вынужден искать те или иные формы самозащиты, позволяющие выживать в условиях информационно-психологической войны, развернутой в СМИ и социальных сетях» [8, с. 7].

Таким образом, в данный момент важно акцентировать внимание на



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 197 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закреть](#)

создании полномочных общественных организаций, эффективно действующих комитетов, которые были бы способны инициировать демократические традиции, общепринятые нормы поведения на базе интроспективной психологии, гуманистические ценности, в том числе и в сфере безопасности. И только в этом случае, как считают авторы статьи, демократизация может повлиять на эффективность безопасности личности современного педагога.

Список использованной литературы

1. Соколова, А. А. Безопасная экзистенция современного человека и функции государственного регулирования / А. А. Соколова, С. А. Соколов // Вестн. Полес. гос. ун-та. Сер. обществ. и гуманитар. наук. – 2016. – № 2. – С. 77–86.
2. Гранин, Ю. Д. Модернизация России: в колее «зависимого развития» / Ю. Д. Гранин // Вопр. философии. – 2014. – № 4. – С. 22.
3. Соколова, С. Н. Демократизация сферы безопасности: российская власть и гражданское общество / С. Н. Соколова, А. А. Соколова // Проблемы безопасности рос. о-ва. – 2012. – № 1–2. – С. 98–108.
4. Соколова, С. Н. Культура безопасности современного общества и аксиологическая матрица личности / С. Н. Соколова // Вестн. Полес. гос. ун-та. Сер. обществ. и гуманитар. наук. – 2017. – № 1. – С. 66–73.
5. Алейников, А. В. Конфликты и социальная стабильность в современной России / А. В. Алейников, А. И. Стребков // Вопр. философии. – 2015. – № 12. – С. 27–41.
6. Тилли, Ч. Демократия.. / Ч. Тилли ; пер. Т. Б. Менской. – М. : Ин-т обществ. проектирования, 2007. – 321 с.
7. Соколова, С. Н. Гибридные риски в информационном обществе / С. Н. Соколова, Т. В. Каленчук // Вестн. Полес. гос. ун-та. Сер. обществ. и гуманитар. наук. – 2018. – № 2. – С. 55–63.
8. Алексеев, А. П. Информационная война в информационном обществе / А. П. Алексеев, И. Ю. Алексеева // Вопр. философии. – 2016. – № 11. – С. 5–14.

А. А. СОКОЛОВА¹, С. Н. СОКОЛОВА²

¹Минск, Университет гражданской защиты МЧС Республики Беларусь

²Пинск, ПолесГУ

ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ

Использование информационно-технических достижений научно-технического прогресса, глобализация, Интернет трансформируют личность и влияют на ценности, детерминируя общественные отношения и связи в социуме. В результате информационного насилия происходит трансформация общественных отношений,



Начало

Содержание



Страница 198 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

и основополагающим элементом безопасности современной личности становится сигма безопасности, которая как объект достаточно сложных ценностных смыслов постоянно совершает нравственный выбор. И сегодня ни для кого не секрет, что в такой ситуации информационное насилие, как правило, оказывается частью общественного бытия, трансформируя аксиологические ориентиры личности [1]. При этом информационное насилие, как результат целенаправленного воздействия нелегитимной информации, неизбежно провоцирует деструктивный прессинг, пропаганду антиценностей, инициируя деструктивную рефлексию человека.

Одновременно с этим в сфере информационной безопасности также происходят явления, связанные с масштабным распространением Интернета, интенсивным развитием телевизионно-коммуникационных технологий. И в этом случае личность как субъект безопасности объективно находится в ситуации ценностной депривации. Совершая свой выбор, современная личность для достижения состояния защищенности от существующих опасностей, угроз неизбежно корректирует аксиологическую проекцию, и, следовательно, возникает закономерный вопрос, связанный, во-первых, с обеспечением информационной безопасности личности и девальвацией традиционных ценностей [2].

Во-вторых, в информационном обществе особый акцент сделан на материальный фактор, который максимально объективирован, так как современная личность нацелена не столько на духовно-интеллектуальное самосовершенствование и саморазвитие, сколько на потребление товаров, услуг (инновации в робототехнике, нанобиоиндустрии, расширение ассортимента выпускаемой продукции, переориентация рынков сбыта, освоение новых видов производств и т. д.). Такая целенаправленная диверсификация общественного бытия воздействует на сознание человека, что особенно актуализирует информационную безопасность личности.

В результате девальвации традиционных ценностей и дегуманизации в современном обществе доминируют измененные аксиологические интерпретации, которые являются частью агрессивной рефлексии личности. Ни для кого не секрет, что Интернет и современные коммуникации трансформируют общественное сознание, провоцируя конфликт интерпретаций, затрудняя нравственно-интеллектуальный выбор человека в пользу гуманизма, стабильности, добра, справедливости, демократии. Дегуманизация, как считают авторы статьи, является результатом доминирования в информационном обществе материального (вещественного) мира, изменяющего мировосприятие, миропонимание, мировоззрение молодежи, минимизируя информационную безопасность личности.

В связи с этим возникает достаточно неоднозначная ситуация, которая характеризуется доминированием в информационном обществе психологии потребления, «цифровой опасности» («цифровой человек», «цифровое поколение», «цифровые аборигены»), а также перераспределением интеллектуально-когнитивных функций между человеком и машиной (компьютером, роботом, киборгом).



[Начало](#)

[Содержание](#)

[◀](#) [▶](#)

[◀◀](#) [▶▶](#)

Страница 199 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

С одной стороны, доминирование массовой коммуникации, преобладание цифровой среды, интенсивность и масштабность попыток постоянного форматирования общественного сознания приводят к изменению ценностных ориентиров молодежи в информационном обществе.

С другой стороны, актуализируется духовная безопасность, так как в обществе возникают вопросы, связанные с доминированием информационного насилия, девальвацией традиционных ценностей и тиражированием антиценностей. Именно поэтому сегодня необходимо обратить особое внимание на традиционные ценности по причине того, что деформация аксиологической матрицы молодежи под воздействием общественного бытия актуализирует сигму безопасности.

В процессе развития информационного общества происходит девальвация традиционных ценностей и доминирование искусственных стереотипов личности, не способствующих стабильности, социокультурному сотрудничеству, урегулированию международных вопросов, имеющих прямое отношение к информационной безопасности [3].

Информационная безопасность, как правило, связана с характером опасного изменения информационной среды и образовательного пространства, формирующая при этом неустойчивое мироощущение, неадекватное миропонимание, незрелое мировоззрение личности. Массовая коммуникация нередко артикулирует антиценности, что связано в первую очередь с реифицированием (овеществлением) социальной реальности и влечет за собой изменение словесно-логического потенциала и мышления человека. И, как считают авторы статьи, сложно не согласиться с тем, что аксиологический вакуум, который не заполняется автоматически, связан с информационной безопасностью личности и гибридными войнами [4].

Резюмируя, уточним, что, во-первых, в информационном обществе необходимо минимизировать девальвацию ценностей, что объективно связано с возникновением искусственных стереотипов, с тотальным реифицированием, распространением гедонизма, индивидуализма и крайнего рационализма [5].

Во-вторых, аксиологическая девальвация и дегуманизация общества связаны с информационным насилием, которое детерминирует информационную свободу человека, минимизируя информационную безопасность. Доминирование деструктивных тенденций в информационном обществе провоцирует появление антиценностей, разрушающих систему традиционных ценностей, и порождает бездуховность, влияющую на нравственно-психологический климат, во многом определяющий аксиологический потенциал личности.

И в-третьих, необходимо активизировать процесс выработки рекомендаций по актуализации традиционных ценностей студенческой молодежи, что требует акцентуации на стратегии развития молодежной политики (с учетом интенсивного развития интернет-технологий), изменения коммуникационной архитектуры и более адекватной расстановки ценностных ориентиров. Информационная безопасность в итоге является частью существующей социальной реальности, а также



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 200 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

результатом семантически-коммуникационной составляющей, детерминирующей общественные отношения и активность молодежи. Идея безопасной экзистенции личности рассматривается сегодня в научной литературе с позиции социальных взаимодействий политических институтов, что нашло отражение в концепциях национальной и информационной безопасности Республики Беларусь.

Список использованной литературы

1. Соколова, С. Н. Аксиологический смысл безопасной экзистенции человека: сигма безопасности / С. Н. Соколова, А. А. Соколова // Вестн. Полес. гос. ун-та. Сер. обществ. и гуманитар. наук. – 2017. – № 2. – С. 24–29.

2. Соколова, С. Н. Информационная безопасность: сетевые военные действия и гибридные войны в современном обществе / С. Н. Соколова // Вестн. Полес. гос. ун-та. Сер. обществ. и гуманитар. наук. – 2016. – № 2. – С. 69–77.

3. Соколова, С. Н. Угрозы гибридных войн: обеспечение безопасности человека и общества / С. Н. Соколова, А. А. Соколова // Предупреждение и ликвидация чрезвычайных ситуаций: противодействие современным вызовам и угрозам : сб. науч. тр. – Минск : УГЗ, 2017. – С. 36–38.

4. Соколова, С. Н. Сфера безопасности социума и гибридные войны / С. Н. Соколова, А. А. Соколова // Национальная философия в глобальном мире : тез. Первого белорус. филос. конгр. / Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т философии ; редкол.: В. Г. Гусакова (пред.) [и др.]. – Минск : Беларус. навука, 2017. – С. 406.

5. Соколова, С. Н. Философия безопасности человека и общества / С. Н. Соколова, А. А. Соколова // Управление защитой от чрезвычайных ситуаций: безопасность человека и общества: совершенствование системы реагирования управления защитой от чрезвычайных ситуаций : сб. материалов I Междунар. оч. науч.-практ. конф. – Минск : УГЗ, 2017. – С. 117–121.

И. В. СТАШЕНКО

Пинск, Пинский колледж БрГУ имени А. С. Пушкина

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

Сферой профессиональной деятельности выпускника специальности «Туризм и гостеприимство» являются организации, осуществляющие туристическую и экскурсионную деятельность (фирмы, агентства, бюро и др.), санаторно-оздоровительные, гостиничные комплексы различных организационно-правовых форм.

Существование в туристической отрасли преимущественно предприятий с частной формой собственности определяет необходимость подготовки специалистов



Начало

Содержание



Страница 201 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

нового типа: способных адаптироваться к изменяющимся условиям, эффективно решать на своем рабочем месте любые возникающие проблемы, нестандартные задачи, самостоятельно учиться, проявлять инициативу, нести ответственность за качество своей работы и повышение собственной квалификации. Работодатели все больше заинтересованы в гибких высококвалифицированных кадрах, для которых характерна трудовая мобильность, профессиональная самостоятельность и высокий уровень владения ключевыми профессиональными компетенциями. Этим и обусловлена необходимость использования в образовательном процессе современных педагогических технологий [1].

Одним из способов формирования профессиональных компетенций будущих специалистов в сфере туризма является организация проектной деятельности учащихся на занятиях. Основное отличие данной технологии от традиционных методов обучения определяется характером активности обучающихся.

Метод проектов в современной его трактовке всегда предполагает наличие проблемы, субъективно или социально, профессионально значимой для учащихся. Кроме того, метод проектов всегда прагматичен по своей сути. Он предполагает не просто рассмотрение и исследование обозначенной проблемы, но и практическую реализацию полученных результатов в том или ином продукте деятельности. Все это дает возможность учащимся осмыслить значение теоретических знаний, формирует способность к разрешению возникающих проблемных ситуаций. В этом и заключается его дидактическая роль [2].

При организации проектной деятельности необходимо учитывать следующие требования:

1. Наличие значимой в исследовательском плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения. Например, проблема разработки маршрута туристического поезда (дисциплина «Организация туризма»).

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов. Например, разработка компонентов турпакета (дисциплина «Туроперейтинг»).

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

В зависимости от преследуемых в обучении целей используют различные виды проектов:

1. Исследовательские проекты имеют структуру приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием [2].

Примером может служить курсовой проект «Религиозный туризм: состояние и перспективы развития в Республике Беларусь» по дисциплине «Организация туризма». В рамках работы над данной темой были изучены теоретические аспекты религиозного туризма и мировой опыт организации данного вида



Начало

Содержание



Страница 202 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

туризма; проанализирован потенциал религиозного туризма в Республике Беларусь, выявлены проблемы формирования туров в стране; на основании проведенных исследований определены пути развития данного вида туризма и разработан проект программы туристического путешествия.

2. Творческие проекты направлены на разработку новых оригинальных идей, продуктов совместной деятельности, представляемых в творческой форме (проект дизайна офиса туристического предприятия, мультимедийная презентация тура, рекламная листовка туристического маршрута и т. д.). Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников. Однако оформление результатов проекта требует четко продуманной структуры в виде плана, программы, схемы и др.

Целью использования метода проектов на практическом занятии «Составление рекламы туристической организации» по дисциплине «Маркетинг туризма» является разработка престижной рекламы новой фирмы на рынке туризма. Работа над таким проектом предполагает принятие решений группой по таким вопросам, как выбор средства распространения рекламы, определение структуры рекламного обращения и оформление рекламы.

3. Игровые проекты также не имеют четкой структуры, которая остается открытой до окончания проекта. Участники группы принимают на себя определенные роли, обусловленные содержанием проекта. В отличие от ролевых игр в данных проектах учащиеся не только разыгрывают свои роли, а исследуют по своим направлениям проблемную ситуацию.

Примером может служить использование проектной деятельности учащихся на практическом занятии «Разработка компонентов турпакета» по дисциплине «Туроперейтинг». В рамках деловой игры группы учащихся условно являются сотрудниками туристической фирмы, имеют определенную должность (маркетолог, специалист по формированию турпродукта, агент по продажам, директор) и выполняют поэтапно определенные задания в рамках своей компетенции. Результатом деловой игры должен стать турпакет, разработанный группой.

4. Практико-ориентированные проекты отличаются четко обозначенными с самого начала результатами деятельности участников. Причем эти результаты обязательно ориентированы на социальные интересы самих участников (программа обслуживания, заочная экскурсия и т. д.). Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четкие выходы и участие каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организация систематической внешней оценки проекта.

Примером таких проектов могут быть пешеходные экскурсии по Пинску, заочные экскурсии по другим городам, которые разрабатывают учащиеся на



Начало

Содержание



Страница 203 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

практических занятиях по «Экскурсоведению». После представления собственных проектов участники могут проводить экскурсии для учащихся колледжа, а также представлять свои заочные экскурсии на кураторских часах в группах колледжа.

Применение методов проектов предполагает владение учащимися навыками самостоятельной учебной деятельности, определенными интеллектуальными умениями: анализа, сопоставления, синтеза, поиска информации, ее оценки и т. д. Использование проектной технологии дает возможность развивать у будущих специалистов в сфере туризма умения работать в команде, совместно обсуждать разные способы решения; не только доказывать собственную точку зрения, но и слышать собеседников.

Таким образом, использование проектного метода в образовательном процессе способствует развитию мышления, самостоятельности; активизирует деятельность учащихся; развивает интерес к изучаемому материалу; позволяет формировать профессиональные компетенции будущих специалистов в сфере туризма.

Список использованной литературы

1. Беляева, О. А. Педагогические технологии в профессиональной школе : учеб.-метод. пособие / О. А. Беляева – 5-е изд., стер. – Минск : РИПО, 2013. – 60 с.
2. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2008. – 368 с.
3. Виды проектов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/5946537/page:2/>. – Дата доступа: 04.03.201.

А. В. ТИХОНОВИЧ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **Е. Ф. Сивашинская**, канд. пед. наук, доцент

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭСТЕТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА СФЕРЫ ОБСЛУЖИВАНИЯ

Согласно государственной программе «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 гг., в современных условиях среднее специальное образование является одним из важнейших источников формирования трудовых ресурсов в Республике Беларусь, развития кадрового потенциала отраслей экономики и социальной сферы, гарантом интеллектуального, культурного и духовно-нравственного развития молодежи. В то же время среди основных составляющих воспитания детей и учащейся молодежи выделяется эстетическое воспитание, направленное на формирование эстетического вкуса, развитие чувства прекрасного,



Начало

Содержание



Страница 204 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

а также ценностного отношения к прекрасному в жизни и искусстве, развитие опыта художественной деятельности.

В процессе модернизации образования в Республике Беларусь важным концептуальным положением обновления его содержания является компетентностный подход. Исследованию компетентностного подхода в профессиональном образовании посвящены работы Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, А. К. Марковой, Ю. Г. Татура, А. В. Хуторского и др. Так, А. В. Хуторской трактует понятие «компетенция» следующим образом: «Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [1]. По мнению А. В. Хуторского, владение человеком соответствующей компетенцией через призму личностного отношения как непосредственно к ней, так и к предмету деятельности есть компетентность.

Педагог И. А. Зимняя выделяет три группы ключевых компетенций. К группе компетенций, относящихся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения, она относит в числе иных компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире (в том числе ценности культуры и науки); компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии (в том числе профессиональное развитие) [2]. Классификация, разработанная С. М. Коломийцем на базе концепции И. А. Зимней, включает следующие группы обобщенных компетенций: познавательные (когнитивные), творческие (креативные), социально-психологические, профессиональные [3]. Вышесказанное позволяет отнести эстетические компетенции к группе ключевых компетенций.

Проблемой развития эстетических компетенций у учащихся занимались Ю. Б. Иваник, Е. А. Киндлер, Е. Н. Попова, Ю. В. Стюарт, Е. А. Шадрина, О. В. Шокот и др. В ряде работ установлено, что эстетические компетенции формируются в соотношении с возрастными и личностными особенностями учащихся. Кроме того, исследователями предпринята попытка определить структуру эстетических компетенций. В трактовке Е. А. Киндлер эстетическая компетенция – это комплекс когнитивных, ориентационных и операционных компонентов профессиональной деятельности, который позволяет творчески интерпретировать художественные произведения. По утверждению Е. А. Шадриной, владение эстетической компетенцией обеспечивает умения создавать произведения искусства и иные творческие работы, эстетически грамотно выстраивать свой имидж и др.

Особый интерес для нас представляет исследование О. В. Шокот, посвященное проблеме развития эстетических компетенций в процессе профессиональной подготовки специалистов в сфере обслуживания. Автор характеризует эстетическую компетенцию как систему взаимосвязанных профессиональных качеств личности, включающую синтез знаний канонов пространственной и цветовой композиции и прикладных умений организовывать внешнее пространство в соответствии



Начало

Содержание



Страница 205 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

с правилами гармонии. В данном исследовании в качестве структурных компонентов эстетической компетенции выделены следующие: эмоционально-ценностные установки личности будущего специалиста сервиса; рациональное знание о закономерностях организации пространства и цвета; совокупность умений и навыков творческого проявления профессиональной деятельности.

В нашем исследовании под эстетическими компетенциями мы понимаем эстетические знания, умения, навыки, ценностные отношения учащихся колледжа к искусству и прекрасному в жизни, а также опыт их применения и проявления при решении теоретических и практических задач личностно-профессионального характера.

В Брестском колледже сферы обслуживания создаются условия для развития эстетических компетенций учащихся в процессе освоения ими учебных дисциплин профессионального компонента и в ходе практики. В частности, обновлены учебные программы учреждения образования по учебным дисциплинам профессионального компонента. Это позволило создать дополнительные условия для развития эстетических компетенций учащихся. Так, например, введены учебные дисциплины по выбору учреждения образования («Конкурсное моделирование» и др.). В содержание учебных программ по учебным дисциплинам специального цикла включены темы, изучение которых способствует развитию зрительного восприятия, способности к различению цвета, художественного вкуса и т. д., необходимых при создании причесок и стрижек (например, дисциплина «Моделирование и художественное оформление причесок»). Содержание учебных дисциплин общепрофессионального цикла направлено на осмысление стройной системы этико-эстетических ценностей, обогащение эстетических представлений и понятий (например, учебные дисциплины «Рисунок и живопись», «Основы композиции»).

Кроме того, с целью развития эстетических компетенций учащихся преподавателями колледжа широко применяются в образовательном процессе активные и интерактивные методы обучения (методы проектов и кейсов, ролевые игры, мультимедийные презентации и др.). Это повышает творческую активность учащихся, предоставляет им возможности для творческого самовыражения. Развитию творческих способностей как составляющей эстетических компетенций способствуют также проведение профессиональных недель, участие учащихся в конкурсах профессионального мастерства различного уровня.

Таким образом, анализ научных работ по исследуемой проблеме позволяет сделать вывод о том, что эстетические компетенции включают систему знаний, умений, навыков анализа и интерпретации художественных произведений; способность и готовность понимать роль искусства в жизни и профессиональной деятельности; умения не только анализировать произведения искусства, но и самостоятельно выполнять определенные профессиональные действия, связанные с созданием произведений парикмахерского искусства. Анализ образовательной практики, в том числе опыта работы автора статьи, показывает, что образовательная среда колледжа сферы обслуживания предоставляет широкие возможности для развития эстетических компетенций учащихся.



Начало

Содержание



Страница 206 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Список использованной литературы

1. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос : интернет-журнал. – 2002. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Дата доступа: 28.09.2019.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Эйдос : интернет-журнал. – 2006. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. – Дата доступа: 28.09.2019.
3. Коломиец, С. М. Творческие компетенции студентов социально-экономических специальностей : монография / С. М. Коломиец – М. : Перо, 2010. – 181 с.
4. Шокот, О. В. Формирование эстетической компетенции в профессиональной подготовке студентов колледжа сферы услуг : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. В. Шокот ; МПГУ. – М., 2008. – 20 с.

А. М. ТКАЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

КУЛЬТУРА БЫТА КАК СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Слово «быт» используется сегодня в нескольких значениях: ‘существование’, ‘образ жизни’, ‘дом и домашние дела’, ‘жилищные условия’, ‘семейные отношения’ и т. п. Все эти значения отнесены, как правило, к определению уклада (состояния) повседневного образа жизни человека. Быт – чрезвычайно сложная область социальной жизни, поэтому до настоящего времени нет единого определения данного понятия. У исследователей имеются и различные подходы к изучению данного феномена, неодинаковые формулировки, дефиниции. Категория «быт» встречается в научной литературе в различных аспектах и на разных уровнях анализа – социально-философском, общесоциологическом, социально-экономическом, социально-политическом и др.

Первоначально категория «быт» была отнесена к сфере семейно-хозяйственных отношений. К концу XIX в. это понятие расширяется, его смысловое значение претерпевает значительные изменения. При этом исследователи расходятся во мнениях относительно того, что входит в понятие «быт», какие его составные части следует считать важнейшими, определяющими. Быт отождествляется с хозяйственной сферой деятельности человека во внерабочее время; сводится к сумме условий жизни людей; связывается с материальной, культурной и моральной средой; рассматривается как уклад повседневной жизни. Так, в «Словаре русского языка» С. И. Ожегова значение слова «быт» определяется как ‘общий жизненный уклад, повседневная жизнь’. Сам же уклад есть ‘установившийся порядок, сложившееся устройство’, т. е. любое упорядоченное явление, где сложились обычаи,



Начало

Содержание



Страница 207 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

традиции, обряды, можно на основе этого отнести к быту. В «Большой Советской Энциклопедии» быт определяется как сфера внепроизводственной социальной жизни, включающая как удовлетворение материальных потребностей людей в пище, одежде, жилище, лечении и поддержании здоровья, так и освоение человеком духовных благ, культуры, человеческого общения, отдых, развлечения.

Большинство исследователей видят качественное своеобразие бытовой деятельности в ее устойчивости, обыденности. Типичным в этом плане являются следующие определения понятия «быт»: повседневный образ жизни людей, основывающийся на привычном распорядке, традициях, установившихся отношениях между людьми в процессе общественной (в том числе и производственной) деятельности людей, в их семейном и домашнем обиходе (Л. А. Анохина, В. Ю. Крупянская, М. Н. Шмелева); совокупность исторически обусловленных форм и способов использования материальных благ для поддержания жизни и обслуживания потребностей людей (Д. И. Чесноков); сфера жизни индивида, общественной группы, общества в целом, выполняющая функцию воспроизводства человека и человеческого рода посредством удовлетворения материальных и духовных потребностей, осуществляемая во время, свободное от профессиональной и общественно-политической деятельности (В. И. Исаев); область социальной жизни, основным содержанием которой является организация потребления и обслуживания (А. Г. Харчев) и др.

По своим элементам, формам быт чрезвычайно многомерен, разнороден и многогранен. Подразделяется на материальный, семейный и индивидуальный, национальный, производственный и общественный, городской и сельский, каждый из которых имеет отличительные особенности, различается специфическими свойствами, функциями.

Так, Е. Н. Шнейдер [1] предлагает следующую типологию быта:

– индивидуальный быт (бытовая среда, содержащая всю совокупность материальных и духовных факторов, непосредственно воздействующих на индивида, связанная с жизнедеятельностью индивида и определяющаяся его потребительскими запросами, установками, ориентациями);

– общественный быт (представляет собой бытовую среду, в которой осуществляется упорядоченное обслуживание человека в общественных центрах поселений и личное потребление работников по месту профессиональной деятельности;

– семейный быт (бытовая среда, характеризующаяся прежде всего составом входящих в нее членов – по возрасту, занятиям, отношением родства, наличием семейного домохозяйства, а также согласованностью элементов бытовой деятельности членов семьи по месту жительства семьи. Существенную сторону семейного быта занимают материально-экономические условия: доход, бюджет, жилище, питание, одежда и т. д. – все то, что составляет предметное окружение семьи. Духовную сторону семейного быта образует культурная направленность семьи: грамотность и образование ее членов, наличие книг, журналов, газет,



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 208 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

различные виды деятельности по повышению образовательного и культурного уровней;

– городской быт (бытовая среда, характерными особенностями которой являются значительные размеры поселений, высокая плотность застройки, обобщественные формы коммунального обслуживания, широкая сеть предприятий и организаций бытового обслуживания, развитая система общественного питания, торговли, медицинского обслуживания, наличие сети разнообразных культурно-досуговых и образовательных учреждений);

– сельский быт (бытовая среда, характерными особенностями которой являются незначительные размеры поселений, их территориальная рассредоточенность, низкая плотность застройки, пониженная этажность зданий, отсутствие обобщественных форм коммунального обслуживания, незначительное количество предприятий бытового обслуживания либо их отсутствие, слабо развитые системы торговли, медицинского обслуживания, малое количество учреждений культуры и образования).

Каждый из описанных типов быта не существует изолированно, в них преломляется все многообразие как материальных, так и духовных бытовых факторов, придающих им определенную специфичность.

Как область социальной жизни и определенных общественных отношений, быт обладает сложной, многоплановой структурой, которую рассматривают в различных аспектах. Так, Б. Т. Колпаков и Г. А. Пруденский структуру быта напрямую связывают со структурой внерабочего времени и выделяют в ней четыре основных компонента. Описывая их, авторы перечисляют виды бытовой деятельности, на которые затрачивается вне рабочее время: время, связанное с работой на производстве; время на домашний труд и самообслуживание; время удовлетворения физиологических потребностей (сон и еда); свободное время.

На развитие быта влияют степень урбанизации, плотность населения, многонациональность, интернациональность, высокая дифференциация между наиболее и наименее обеспеченными слоями населения, развитие промышленного производства, концентрация различного рода учреждений и заведений.

Таким образом, под бытом понимается не только личная жизнь людей, уклад их домашней жизни, но и многие другие внепроизводственные отношения и формы жизнедеятельности людей, связанные с удовлетворением их материальных и духовных потребностей, организацией повседневной жизни. Специфика всех этих сторон быта состоит в том, что в конечном счете они способствуют всестороннему развитию личности, дополняют и развивают производственную деятельность человека.

Список использованной литературы

1. Шнейдер, Е. Н. Теоретико-методологические основания анализа быта в современном российском обществе [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд.



Начало

Содержание



Страница 209 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

социол. наук : 22.00.01 / Е. Н. Шнейдер. – Саратов, 2007. – 19 с. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/teoria-sociologii/>. – Дата доступа: 05.07.2019.

2. Шангаева, Н. К. Характеристика структуры быта современного городского населения [Электронный ресурс] / Н. К. Шангаева // Вестн. Бурят. гос. ун-та. – 2010. – № 6. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>. – Дата доступа: 08.08.2019.

А. В. ТРАЦЕВСКАЯ

Минск, МГЛУ

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО РЕАЛИЗАЦИИ НАСЛЕДИЯ В. А. СУХОМЛИНСКОГО В ЭТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Становление педагогики XXI в. требует модернизации учебного процесса в системе образования. И в первую очередь необходимо подготовить студентов к внедрению опыта, имеющегося в теории педагогики, в практику образовательных учреждений. Одновременно выпускник вуза должен не только профессионально выполнять эту задачу, но и самостоятельно повышать свою профессиональную компетентность в соответствии с требованиями современного общества.

В достижении поставленных задач, как показывает опыт образовательных учреждений, зарекомендовала себя самостоятельная работа студентов. Многие ученые рассматривают и относят ее к далекому прошлому, а сам феномен – к нашему настоящему. Сегодня самостоятельная работа рассматривается как компонент самообразования и связана с такими ценностями, как «непрерывное образование», «продолжающееся образование», «пожизненное образование», «образование через всю жизнь». Самостоятельная работа и профессиональное самообразование рассматриваются как цель, средство и результат профессиональной подготовки студентов.

Самостоятельная работа на современном этапе определяется учебными целями вуза; повышением требований общества к культуре и этике педагога; необходимостью объединения усилий субъектов воспитательного процесса – семьи, школы, детских коллективов; формированием личной ответственности у учащихся за свое поведение. Конкретные итоги и выход педагогической продукции определяется деятельностью, мотивами и потребностями самих студентов.

Опрос студентов, которые проходили педагогическую практику в учреждениях образования, показал, что, по их мнению, увеличилось количество воспитанников, которые отличаются отсутствием у них любви к ближнему, сочувствием к беспомощным и страдающим. Сегодняшнему ребенку, родившемуся в информационном обществе, «связанному» благодаря таким средствам, как Интернет, You Tube, мобильные телефоны, SMS, социальные сети, не хватает не



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 210 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)



ума, а умной доброты. Основные проблемы педагогического и мирового масштаба – результат дефицита гуманности и избытка равнодушия, эгоизма, тщеславия. Один из путей устранения этих недостатков – повышение гуманистической направленности воспитательного процесса. Образец этому – наследие В. А. Сухомлинского. Он один из первых стал обосновывать и разрабатывать свою традицию построения целостного образовательного процесса на этических ценностях.

Педагогическая этика – это то, что морально, нравственно, гуманно по отношению к воспитаннику, что возвышает и облагораживает его.

Процесс выполнения самостоятельной работы по реализации наследия педагога-гуманиста по форме – эвристический, по содержанию – гуманистический, по направлению – этический, по логике – технологический: погружение, монолог, диалог, полилог, рефлексия.

Погружение – установочное занятие. Студентам излагается краткий обзор теоретического наследия В. А. Сухомлинского [1; 2] с акцентом на этике отношений педагога к воспитанникам. Показывается, что эта целостная технология формирования у обучающихся гуманистического сознания, гуманистических чувств, гуманистического поведения. В целом она одновременно ориентирована на воспитание у обучающихся таких качеств, которые адресуются окружающим. Например, духовные (доброта, душевность, человеколюбие, милосердие); должностные (надежность, верность, порядочность, чувство долга, чести); межличностные (справедливость, преданность, сострадание, бескорыстность, дисциплинированность); коллективной деятельности (творчество, ответственность, чувства чести, инициативность); гражданские (законопослушание, свобода, равенство, самодисциплина, трудолюбие, миролюбие).

По завершению обзора работ В. А. Сухомлинского студенты получают самостоятельное домашнее задание – проанализировать одно из педагогических произведений автора и выделить в нем наиболее интересные и ценные педагогические мысли, определяющие отношение педагога к детям.

Монолог – панорама педагогических идей. Студенты освещают одну из педагогических идей педагога-гуманиста и в процессе *рефлексии* выделяют качества, которые он должен иметь, чтобы реализовать ее в своей практике будущей педагогической деятельности.

Как итог – формируется банк этических идей отношений «педагог – воспитанник». Те идеи, которые принимают, студенты вносят в свою педагогическую копилку.

Диалог – часть самостоятельной работы. Цель этого этапа – разработать коллективную этическую программу развития у воспитанников культуры гуманистического сознания, культуры гуманистических чувств, культуры гуманистического поведения. С этой целью в практике работы В. А. Сухомлинского исследователь И. И. Буюева [3] выделяет девять блоков построения отношений «педагог – воспитанник»: 1) заботиться о развитии ребенка; 2) любить детей; 3)

Начало

Содержание



Страница 211 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

уважать ребенка; 4) верить в ребенка; 5) знать ребенка; 6) понимать ребенка; 7) бережно относиться к духовному миру и природе ребенка; 8) беречь и развивать чувство собственного достоинства; 9) стать другом ребенка.

Для выполнения задания учебная группа разбивается на мини-группы (три, четыре человека), каждая разрабатывает инструментовку обеспечения одного из направлений конкретными приемами, методами, формами педагогического воздействия на воспитанника. В процессе выполнения задания между равными собеседниками идет свободный обмен мнениями по теме обсуждения, взятыми как с теоретических источников, так и с практики воспитания педагога-гуманиста [2]. Одновременно диалог помогает выявить и находить пути решения противоречий, имеющих в практике современной школы.

Полилог – завершающий этап самостоятельной работы студентов. Каждая группа представляет результаты своей работы по своему направлению для коллективного обсуждения. Студентам даются установки «атаковать» проблему, а не своих партнеров. Предложения, которые принимаются, вносятся в предлагаемый вариант итогового доклада. Каждый студент с учетом всех девяти разработанных проектов дает сводную программу этических ценностей, которые берутся за основу сотрудничества, содружества и сотворчества педагога и воспитанника.

Рефлексия проводится после выполнения самостоятельной работы студентов в форме собеседования с преподавателем или письменного опроса. Цель – выявить, что дала работа для повышения профессиональной компетентности студентов. В частности, умения обогащать современную систему воспитания содержанием, средствами, технологиями, проверенными в практике педагога-гуманиста, видеть в каждой педагогической ситуации возможность обогащения ее культурными, моральными, нравственными ценностями, творчески отбирать идеи В. А. Сухомлинского и на их основе формировать свою педагогическую этику.

Список использованной литературы

1. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения : в 5 т. / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радян. шк., 1979–1980.
2. Сухомлинский, В. А. Хрестоматия по этике / В. А. Сухомлинский. Педагогика, 1990. – 304с.
3. Буева, И. И. Идеи гуманизации внутришкольного управления в наследии В. А. Сухомлинского и их значение для современной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. И. Буева. – Оренбург, 1996. – 21 с.



Начало

Содержание



Страница 212 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Н. Л. УСТИНОВА

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО УСПЕХА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Одной из основополагающих характеристик современного человека, действующего в пространстве культуры, является его способность к проектной деятельности. Нет сомнения, что проектная деятельность относится к разряду инновационной, так как предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать [1].

Актуальность овладения основами проектирования обусловлена, во-первых, тем, что данная технология имеет широкую область применения на всех уровнях организации системы образования. Во-вторых, владение логикой и технологией проектирования позволит более эффективно формировать у учащихся, будущих учителей начальных классов, навыки самостоятельного добывания новых знаний, сбора необходимой информации, умения выдвигать гипотезы, делать выводы и строить умозаключения. В-третьих, проектные технологии помогают учащимся освоить такие способы действия, которые окажутся необходимыми в их дальнейшей педагогической деятельности, помогут этот выбор сделать осознанно, т. е. объективно оценить свои силы и возможности, способности, интересы и склонности, а также добиться успеха.

Современная школа требует от участников образовательного процесса информационной грамотности, ответственности и инициативности. И будущий молодой учитель, и ученик должны быть готовы к динамично меняющимся условиям, ситуациям множественного выбора, не просто обладать знаниями, а владеть такими практическими умениями, которые помогут находить новые пути решения, применять полученные знания. Активное включение учащихся колледжа в создание тех или иных проектов дает возможность осваивать новые способы деятельности и в дальнейшем успешно применять их на практике [1].

Изучив материалы по данной теме, мы пришли к выводу, что именно создание творческих проектов даст возможность учащимся отделения начального образования раскрыть свой музыкальный потенциал. Ведь молодой специалист просто обязан быть гармонично развит, инициативен.

Музыкальный проект – это быстрая смена новых восприятий, впечатлений, «открытий», интенсивный приток богатой и разнохарактерной музыкальной информации. Обеспечивая непрерывное поступление свежих и разнообразных впечатлений, переживаний, музицирование способствует развитию эмоциональной отзывчивости на музыку. Накопление запаса ярких, многочисленных слуховых



Начало

Содержание



Страница 213 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

представлений стимулирует формирование музыкального слуха, художественного воображения. Участие в музыкальной проектной деятельности помогает формировать у учащихся, будущих учителей начальных классов, навыки активного восприятия музыки, обогащает музыкальный опыт и расширяет их кругозор, а также способствует развитию личности учащихся и существенно влияет на улучшение индивидуальных исполнительских качеств, которые пригодятся в дальнейшей педагогической деятельности [2].

Цель нашего исследования – стимулировать развитие интеллектуально-творческого потенциала учащихся, будущих учителей начальных классов, через развитие и совершенствование проектной деятельности.

Участниками нашего эксперимента стали учащиеся колледжа 2-го (14 человек) и 3-го (15 человек) курсов отделения начального образования. В ходе эксперимента мы опирались на наблюдение проводимых музыкальных мероприятий, сравнительный анализ мероприятий преподавателями музыкальных дисциплин (6 человек), анкетирование учащихся 2–3 курсов отделения начального и образования (51 учащийся), анализ научно-теоретической литературы по проблеме.

Перед нами стояла непростая задача – выявить наиболее способных, музыкально одаренных учащихся и подготовить их к участию во всевозможных музыкальных мероприятиях, конкурсах, при этом организовать творческую деятельность таким образом, чтобы каждый учащийся, будущий молодой специалист, смог проявить свой талант и добиться успеха. Так родилась идея разработать проект «Лестница успеха» – фестиваль творчества учащихся, в результате которого будут удовлетворены интересы всех его участников.

Для этого необходимо было спланировать работу над проектом так, чтобы в финальном мероприятии на сцене были обычные, может быть не самые артистичные и музыкально одаренные, учащиеся.

Мы поступили следующим образом: ребята, занимающиеся в кружке «Музыкальный вернисаж», на протяжении всего года сопровождали подготовку всех участников к заключительному концерту как консультанты и эксперты. Несомненной педагогической удачей реализации данного проекта считаем то, что подавляющее большинство учащихся стали уверенно себя чувствовать на сцене, они не боятся и не стесняются играть, с удовольствием создают сценарии мини-пьес и даже музыкальных гостиных, способны оптимально распределить роли в группе по подготовке мероприятия. За время реализации педагогический проект приобрел черты других видов проекта (учебного, творческого, игрового, итогового), в общем, вобрал в себя всю нашу музыкальную жизнь.

Работа по реализации проекта «Лестница успеха» привела к необходимости разработки и реализации еще одного проекта – «Видеостудия. Музыкальный вернисаж TV». Деятельность видеостудии направлена на формирование информационной коммуникативной компетенции учащихся отделений начального образования, развитие художественного вкуса и творческих способностей учащихся. Главное достоинство нашего видеопрокта – продуманная и выстроенная система



Начало

Содержание



Страница 214 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

работы «видеофабрики».

По результатам анкетирования данный вид работы, как подтвердили 100 % педагогов и 100 % учащихся отделения начального образования, развивает у учащихся способность творчески мыслить, выражать свое мнение, самим вникать в суть проблемы. 98 % преподавателей отметили, что очень важно давать возможность каждому участнику проекта показать свое мастерство в разных видах музыкальной деятельности, идти вперед к педагогическому и творческому успеху.

На наш взгляд, творческая проектная деятельность как нельзя лучше вписывается в современную систему образования, так как имеет ряд преимуществ: дает возможность организовать учебную деятельность, соблюдая разумный баланс между теорией и практикой; способствует развитию творческой активности учащихся; успешно интегрируется в образовательный процесс.

В ходе эксперимента мы убедились в том, что проекты сплачивают учащихся, развивают коммуникабельность, желание помочь другим, умение работать в команде и нести ответственность за совместную деятельность.

Учитывая вышеизложенное, можно констатировать следующее: музыкальный проект «Лестница успеха» – это коллективная форма работы, которая предусматривает не только умение работать вместе; здесь важно другое – чувствовать и творить вместе, вместе добиваться успеха.

Таким образом, участие в работе над созданием творческого проекта «Лестница успеха» значительно обогатило нашу музыкальную жизнь разнообразными концертными выступлениями (концерты на сцене колледжа, открытые уроки, участие в музыкальных вечерах). Главное, что именно в творчестве может реализовать себя абсолютно любой человек.

Список использованной литературы

1. Смолина, Е. А. Современный урок музыки: творческие приемы и задания / Е. А. Смолина. – Ярославль : Акад. развития, 2007. – 127 с.
2. Калинина, Л. В. Проблемы ансамблевой игры и методы их практического решения [Электронный ресурс] / Л. В. Калинина. – Режим доступа: <http://worldoftiacher.com/>. – Дата доступа: 14.03.2018.

Е. С. ФЕДЕЧКО

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **М. В. Марчук**, старший преподаватель

ОСНОВНЫЕ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА В ГРАФИКЕ

Графика (греческий корень *graphein* – царапать, писать, рисовать) – это вид изобразительного искусства, в котором проблема образного отражения



Начало

Содержание



Страница 215 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

явлений и объектов окружающей нас действительности решается с помощью изображения на плоскости. Графика, как и остальные виды изобразительного искусства, основывается на особых свойствах изобразительных средств, называемых графическими. Правильное их применение способно придать изображаемому на бумаге объекту большую выразительность, передать основные его черты и особенности.

Графика – это искусство, в основе которого лежат отношения черного и белого. Цвет, если он присутствует, играет лишь вспомогательную роль и может использоваться художником для расстановки акцентов. Именно поэтому за счет отсутствия живописности и красочности графическое искусство может показаться неискушенному зрителю достаточно скупым и безжизненным. Тем не менее графика не так ограничена в своих образных возможностях, как это может показаться на первый взгляд. Графические изображения более условны, чем живописные, но «бедность» графики лишь кажущаяся. Она не способна подчеркнуть гибкость и разнообразность цветовых и тональных решений, но имеет свои средства выразительности, сочетание которых дает возможность не только создавать тональные нюансы, но и оказывать эмоциональное воздействие на зрителя.

Одно из средств выразительности – точка, которая, являясь маленьким изолированным элементом, несет в себе колоссальное значение. Точку можно рассматривать двояко – как некое начало и конец. Из точки рождается линия, пятно и штрих. В рисунке точка является организующим моментом для всей плоскости бумаги. При наличии точки бумага уже не пуста. Как говорил Кандинский, «точка – это результат первого столкновения художественного орудия с материальной плоскостью. В этом столкновении происходит оплодотворение данной плоскости» [1, с. 9]. Лист бумаги становится уже не бессодержательной плоскостью, но неким неопределенным до конца пространством.

Перемещение точки на плоскости рождает линию – одно из важнейших средств композиции. Если точка ассоциируется с покоем и уравновешенностью, то линия – ее «величайшая противоположность». Линия указывает направление взгляду, а также передает характер движения. Работа линии лежит в основе любого рисунка, позволяет осуществлять поиск и нахождение в изображении определенности формы, т. е. контура изображаемого предмета. Линией моделируют форму, передают характер объекта, с помощью контура, объема, дистанции, светотени дают представление о пространственных планах, шероховатости поверхности. Линия может таять на листе, напрягаться и исчезать. Она способна быть жесткой, плавной, вялой, резкой и мягкой. Помимо этого, благодаря линии, у мастера есть возможность передавать настроение за счет того, что она способна выразить субъективные чувства художника.

Другими не менее важными средствами выразительности в графике являются штрих и тон. Штрих вытекает из линий, плотно собранных в ряды, параллельных или перекрещивающихся. А. Лаптев утверждает, что линия – это протяженное движение материала по плоскости, тогда как штрих – короткое; что линия может



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 216 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

иметь самостоятельное значение, а штрих имеет ценность лишь в совокупности с другими штрихами [3]. Линия главным образом определяет границы формы, в то время как штрих передает пятно и тон. Он так же, как и линия, способен оказывать воздействие на зрителя: толщина штриха, характер его движения, плотность дают эмоциональную окраску произведению, передают характер фактуры и значительно обогащают тональное изображение.

Изобразительным элементом или средством выразительности в графике принято также считать пятно. Использование художником пятна дает наиболее яркий контраст черного и белого, контраст пустоты и заполненности. Пятно, как и другие средства композиции, имеет свою экспрессивность. Его очертания, тон, площадь, которую он занимает на плоскости, придают изображению особый характер. Возможности пятна наиболее ярко проявляются в силуэтной графике.

К средствам художественной выразительности относится и сам материал, которым пользуется художник. Технические и эмоциональные возможности материалов отличаются. Например, тушь и перо дают тонкую линию, которая вызывает ощущение легкости и изящности, а линия, проведенная маркером, кажется тяжеловесной и грубой. Поэтому для художника-графика, как и для живописца, и скульптора, важно прислушиваться к «голосу материала», акцентировать внимание на его технических особенностях, сильных сторонах, подчеркивая тем самым содержание работы.

Некоторые материалы, используемые в графическом искусстве, традиционно относят к живописи, например акварель, гуашь или пастель, за их цветовое многообразие и возможность передавать тонкие цветовые отношения. Вполне имеет место применение в графике изобразительных возможностей цвета, но исключительно для того, чтобы подчеркнуть эмоциональность художественного образа и декоративно обогатить композицию. Но чрезмерное использование цвета может нести некоторую опасность нарушения границ графики – вступление на путь чисто живописных проблем и эффектов. Тем не менее цвет также используется для создания графических работ, но со свойственной графике сдержанностью, скупостью и условностью.

Наиболее актуальным для графики является расстановка акцентов на отношении черных и белых пятен в работе, связь изображаемого объекта с окружающим его пространством. Соотношение «пустых» и заполненных частей листа рождает пространственное ощущение. Фаворским было отмечено, что определяющим признаком графического искусства является его специфика изобразительного пространства, понимаемая как «воздух чистого листа». Если проводить параллель с живописью, то для нее характерна иллюзорность, стремление передать глубину. Графика, напротив, в некоторой степени противится и противостоит иллюзорности. Она ни в коем случае не отторгает понятия пространства и объема, но, благодаря лаконичности, способности оперативно откликаться на быстро сменяющиеся события, графика гораздо больше, чем живопись, позволяет себе обобщать, умалчивать, употреблять метафоры, аналогии и т. п. Графика



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 217 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)



свободней, неисчерпаемо разнообразней по тематике; она легко может быть связана с поэзией, политикой, рекламой, она может носить и интимный и массовый характер, может обвинять и высмеивать, потому что в ней всегда есть элементы, которые противодействуют иллюзии реальности. То, что в более телесной и пространственной живописи отпугнет как страшное, безобразное, пошлое или циничное, в графике воспринимается только как намек, знак на плоскости [2] .

Все вышеперечисленные средства играют важную роль в достижении выразительности графического изображения. Ясность рисунка, игра черного и белого, изящество линий и штрихов, фактура и тон пятна способны пробудить яркие эмоции у наблюдателя. Ведь задача искусства – заставлять человека задумываться о высоких идеалах, радовать, тревожить, вести на подвиг [3].

Список использованной литературы

1. Кандинский, В. В. Точка и линия на плоскости / В. В. Кандинский. – СПб. : Азбука, 2013. – 167 с.
2. Вишпер, Б. Р. Статьи об искусстве / Б. Р. Вишпер. – М. : Искусство, 1970. – 592 с.
3. Лаптев, А. М. Рисунок пером / А. М. Лаптев. – М. : Акад. художеств СССР, 1962. – 167 с.

Л. В. ФЕДОРОВА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

МЕТОДЫ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ

Методы научного познания имеют огромное значение в учебно-познавательном процессе. Особенно это проявляется, когда в процессе обучения учащиеся должны сами открывать устанавливаемые истины. По мнению С. И. Гессена, «овладеть методом научного знания можно только наблюдая его в работе. ... Только постоянная напряженность мысли, с которой учитель использует на деле, в живой работе метод научного знания, ставя перед учеником проблему, разрешая с его помощью вставшие перед классом вопросы, встречая ими неожиданные затруднения, указывая путь для решения возникающих то у одного, то у другого недоумений, – только такая бдительность мысли способна приобщить ученика к методу познания» [1, с. 250].

Умения применять методы научного познания на геометрическом материале в большой степени формируются при решении задач. Формирование умений применять такие методы научного познания, как абстрагирование и идеализация в геометрии, можно осуществлять при решении задач с практическим содержанием.

Начало

Содержание



Страница 218 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

При решении любой задачи с практическим содержанием приходится прибегать к методам абстрагирования и идеализации, ведь, чтобы решить такую задачу геометрическими средствами, ее необходимо вначале перевести на язык геометрии.

К основным требованиям использования задач с практическим содержанием относим следующие: задачи должны быть взаимосвязаны с другими геометрическими задачами, решаемыми по конкретной теме; задачи должны быть расположены по степени возрастания сложности. Пример: «Грибник, войдя в лес, в течение двух часов шел в направлении на север, а затем с той же скоростью в течение полутора часов – на восток. Под каким углом к направлению на юг он должен идти, чтобы вернуться к месту, где он вошел в лес?»

Решение. Смоделируем условие задачи (рисунок 1).

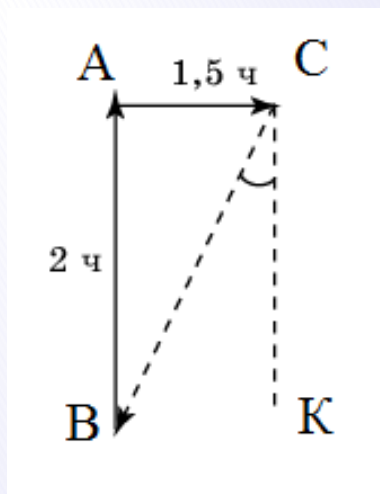


Рисунок 1

Угол ВСК – искомый. Так как АВ и КС параллельны (по построению), то углы ВСК и АВС равны. Рассмотрим треугольник ВАС, он прямоугольный (по построению): $\angle A = 90^\circ$, значит, $\angle C = 37^\circ$. Ответ: 37° .

Применение сравнения при решении задач осуществляется через включение в условие задачи двух однородных фигур, имеющих свойства, ранее неизвестные учащимся. Например, «сравните площади боковых поверхностей цилиндра и конуса, если радиусы оснований обеих фигур равны R , а высоты – H ». Решение подобных задач представляет собой небольшое исследование, которое в данном случае приводит к следующему ответу: при заданных данных площади боковых поверхностей цилиндра и конуса равны, только если в осевом сечении конуса угол между образующими будет равным 120° . Можно усложнять подобные задачи дополнительными вопросами, например: верно ли, что площадь боковой поверхности рассматриваемого цилиндра в три раза больше площади боковой поверхности заданного конуса?



Начало

Содержание



Страница 219 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Формировать умения применять аналогию при решении задач можно по следующим направлениям:

- 1) сначала решается задача для одной фигуры, а потом для фигуры, аналогичной исходной;
- 2) сначала решается одна задача, а затем задача, структура условия которой аналогична исходной;
- 3) сначала решается одна задача, а затем задача, способ решения которой аналогичен способу решения исходной задачи.

Примеры:

1а) В круге любые два диаметра пересекаются в одной точке и делятся этой точкой пополам.

1б) В шаре любые два больших круга пересекаются по диаметру и делятся диаметром пополам.

2а) Какое из сечений, проходящих через две образующие цилиндра, имеют наибольшую площадь?

2б) Какое из сечений, проходящих через две образующие конуса, имеют наибольшую площадь?

3а) Доказать, что площадь треугольника равна половине произведения его периметра на радиус вписанной в треугольник окружности.

3б) Доказать, что площадь треугольника равна $0,5(b + c + a)r$, где r – радиус вневписанной окружности, касающейся стороны a .

Умение обобщать можно формировать через решение специально сконструированных задач: сначала решается задача для одной фигуры, а потом для фигуры, наиболее общей по сравнению с исходной. У учащихся можно формировать понимание того, что обобщение задачи осуществляется по следующему алгоритму:

- 1) выделение основного понятия в условии задачи;
- 2) его обобщение (треугольник ? четырехугольник, квадрат ? прямоугольник, диаметр ? хорда, прямоугольный параллелепипед ? призма);
- 3) формулирование обобщенной задачи.

Подобные задачи облегчают подведение учащихся к формулированию теорем и установлению связей между теоремами.

Когда сначала решается задача с разными числовыми значениями величин, а потом с их буквенными значениями, учащихся следует подвести к выводу, что для обобщения подобных задач необходимо:

- 1) выделить в условии задачи числовые данные;
- 2) заменить их буквами (параметрами);
- 3) сформулировать обобщенную задачу.

Такие задачи важны, так как подобные обобщения приводят учащихся к «открытию» важных формул. При этом целесообразно учащимся давать возможность самостоятельно формулировать задачу для общего случая. Умение конкретизировать формируется также через решение специально сконструированных задач. К таким задачам относятся задачи:



Начало

Содержание



Страница 220 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

1) когда сначала решается задача для одной фигуры, а потом для фигуры, которая является частным случаем по сравнению к исходной (треугольник ? прямоугольный треугольник, ромб ? квадрат, прямоугольный параллелепипед ? куб);

2) когда сначала решается задача с буквенными значениями, а потом с разными числовыми значениями величин.

При этом вопросы в задачах могут быть следующие: верно ли ... для ...; рассмотрите частный случай, когда ...; сохраняется ли ... для ...; будет ли утверждение верно для ... и др.

Включение в тезаурус методологических знаний, формируемых у учащихся при изучении геометрии, методов научного познания обосновано потребностью формирования умений применять методы научного познания на геометрическом материале, поскольку они являются необходимым компонентом учебного познания, широко используются в творческом познавательном процессе.

Список использованной литературы

1. Гессен, С. И. Основы педагогики: введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.

А. И. ХОМИЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ОБУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОМУ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВУ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

С развитием социального предпринимательства во многих странах связаны огромные ожидания: оно призвано обеспечить генерацию социальных инноваций и внести серьезный вклад в решение общественно значимых проблем, обусловленных старением населения, изменением климата и многими другими глобальными и внутренними факторами. В связи с этим в последнее время и в Беларуси признается необходимость развития законодательной базы, способной стимулировать дальнейшее развитие данного направления [1].

Вопросы развития социального предпринимательства и общественно полезной деятельности также уже давно являются одним из приоритетных направлений деятельности Программы поддержки Беларуси Федерального правительства Германии (ППБ). С первых лет существования программы одной из основных ее задач было налаживание и укрепление долгосрочных партнерских отношений между белорусскими и немецкими организациями, их обоюдное обогащение передовыми практиками и опытом.

С середины 1990-х гг. социальное предпринимательство завоевывает все больше последователей во всем мире и в Беларуси, так как помогает решать проблемы



Начало

Содержание



Страница 221 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

людей и окружающей среды и при этом быть независимым от спонсорской помощи. Социальные предприниматели помогают представителям уязвимых групп становиться гарантами собственного благополучия. Часто в силу сниженной по сравнению с классическим бизнесом конкурентоспособностью они предлагают инновационные и наиболее эффективные решения, пропагандируют инклюзивное лидерство и этическое ведение бизнеса, всегда заботятся об экологии и ставят во главу общее благо, а не личную прибыль. Кроме того, социальные предприниматели воспитывают в своих клиентах ответственное потребление, заботятся о развитии сообществ, в которых живут, и предпочитают налаживать сотрудничество с подобными себе инициативами, а не конкурировать, усиливая тем самым общий социальный эффект [1] .

Предпосылки к возникновению социальных предприятий появились еще в XIX в., а с 90-х гг. XX в. философия социального предпринимательства начала приобретать все больше новых последователей во всем мире, в том числе и в Беларуси. Сегодня социальные предприниматели среди нас, мы живем рядом с ними и пользуемся результатами их работы. По крупицам они создают уникальный микроклимат социального предпринимательства в Республике Беларусь.

Социальные предприниматели – это генераторы социальных изменений в обществе. Их деятельность нацелена на обучение, развитие и самореализацию каждого, а в рамках страны – на охрану природных ресурсов, реализацию принципов их рационального использования.

Школа «Социальный предприниматель» открылась в Гомеле 7 декабря 2018 г. Принять участие в обучении могут все заинтересованные граждане, проживающие в Гомеле, Гродно, Минске и их областях, желающие открыть свое социально ориентированное предприятие или уже запустившие свой социальный бизнес менее года назад [4] . Школа «Социальный предприниматель» даст возможность обучить социальному предпринимательству инициативных людей, которые имеют желание добиться успехов в социальном предпринимательстве. Для участия в программе важны наличие бизнес-идеи и сильная мотивация для ее реализации.

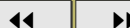
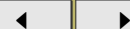
Программа создана на основе современных зарубежных практик и включает в себя блоки обучающих семинаров, практических тренингов, стажировок на базе предприятий и фирм лучших предпринимателей Гомеля. Участники школы познакомятся с этапами формирования социальной бизнес-идеи, приобретут знания и навыки по созданию социально ориентированного бизнеса, узнают о возможностях финансирования и развития социального предприятия. Также будет организована консультация узких специалистов и менторская поддержка [1] .

Обучение в школе бесплатное, однако участники проходят конкурсный отбор их бизнес-идей. Отбор выявляет самые сильные и перспективные проекты. Три проекта-победителя получают грант на развитие социального бизнеса и поддержку менторов на протяжении шести месяцев. Школа дает возможность включить в группу обучения людей с ограниченными возможностями из-за нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата [2] .



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 222 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закреть](#)

Главными целями проекта являются:

- поиск идей и проектов социального предпринимательства;
- обучение успешному предпринимательству;
- создание финансово устойчивых социальных предприятий и рабочих мест для людей с ограниченными возможностями;
- создание эффективной программы для обучения будущих социальных предпринимателей.

Программа курса построена на международной методике, адаптированной к белорусским условиям. В качестве экспертов выступают белорусские и международные специалисты. На презентациях выступают финалисты школы, они поэтапно рассказывают, что им дало обучение и показывают результат. Менторы и тренеры школы также делятся своим опытом [3].

Например, в прошлом сезоне проекта Марина Самонова предложила социализировать детей к взрослой жизни через интересный труд в мастерской. Родители вместе с ними могли совместно учиться делать экологически чистую мебель. Наталья Кунцевич привезла идею переработки пластиковых крышек и бутылок для помощи детям, нуждающимся в дорогостоящей операции. Она предложила наладить такой сбор отходов по всей стране, отправлять их на переработку. Часть средств идет на расходы и оплату работникам, остальное – детям. Социальное предприятие «Изнанка» попросило помощи в монетизации их проекта. Здесь дети с особенностями развития своими руками делают сувениры, родители хотят наладить продажу этой продукции. Также во время занятий был представлен проект, который может помогать не только людям, но и целым населенным пунктам. Речь идет об арт-деревне «Чырвоны кастрычнік», возрожденном поселении в Речицком районе, где сейчас проводятся социально ориентированные мероприятия [3].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что так как в течение последних нескольких лет тема социального предпринимательства привлекает к себе все больше общественного внимания, то обучение ему призвано сыграть важную роль в развитии Республики Беларусь. Все участники программы получают знания и навыки по созданию своего социального бизнеса. Участники, успешно прошедшие обучение, бизнес-идеи которых будут предполагать наибольший социальный эффект, получают финансовую поддержку для старта своего бизнеса. Все участники программы получают информацию и рекомендации по возможностям международных стажировок в сфере социального предпринимательства, что является актуальным и своевременным на данном этапе развития нашей страны.

Список использованной литературы

1. Белорусские пособия по социальному предпринимательству [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://by.odt-office.eu/ekspertyza/sacyjalnaje> –



Начало

Содержание



Страница 223 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

pradprymalnictva/beloruskie – posobiya – po – socialnomu – predprinimatelstvu. :
01.10.2019.

2. Обучение в школе «Социальный предприниматель» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naviny.by/new/20171207/1512668745>. – Дата доступа: 01.10.2019.

3. Программа школы «Социальный предприниматель» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://belkagomel.by/2019/07/08/v-gomele-startuet-novyj-sezon-shkoly-socialnogo-predprinimatelstva/>. – Дата доступа: 01.10.2019.

4. Школа «Социальный предприниматель» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://budzma.by/news/good-impact-nabor.html>. – Дата доступа: 01.10.2019.

Ф. И. ХРАМЦОВА

Минск, Академия управления при Президенте Республики Беларусь

СТРАТЕГИЯ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Темп глобальных изменений во всем мире, возрастание конкуренции, ускоренная цифровизация всех аспектов жизни трансформирующегося общества – все это закономерно отражается в новых целях, содержании высшей школы как когнитивно-структурного базиса построения цифровой экономики страны. Целостный, системный и научный подход к цифровизации высшей школы отвечает положениям Декрета Президента Республики Беларусь № 8 «О развитии цифровой экономики» (21.12.2017), Государственной программы развития цифровой экономики и информационного общества на 2016–2020 гг. (23.03.2016), Стратегии развития информатизации в Республике Беларусь на 2016–2022 гг. (03.11.2015), Концепции информационной безопасности Республики Беларусь (19.03.2019).

Под феноменом «цифровая экономика» в современном научном знании понимаются следующие методологические аспекты:

– система экономических, социальных, культурных и образовательных отношений, основанных на приоритете использования информационно-коммуникационных технологий (Всемирный банк);

– особый тип хозяйственной деятельности, в основе которой обработка данных больших объемов в цифровом виде и их использование в повышении эффективности производства, технологий, оборудования, хранения, продажи, доставки товаров и услуг (Стратегия Российской Федерации – 2030);

– новая система управления организациями, производством, персоналом, НИОКР, финансами на основе блокчейна, криптовалют, моделей облачных услуг, на основе информационно-коммуникационных технологий, интернета, мобильной связи, нормативного правового регулирования, обеспечения информационной



Начало

Содержание



Страница 224 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

безопасности субъектов хозяйствования.

Такая методологическая посылка актуализирует задачи цифровизации образовательного процесса в системе высшей школы с учетом Европейских рекомендаций о восьми ключевых компетенциях XXI в. (2006), в которых особо выделен приоритет цифровой компетенции специалиста. Цифровая компетенция трактуется как профессиональная уверенность, как способность критического отношения и творческого использования информационно-коммуникационных технологий в сфере труда, обучения, отдыха, участия в жизни общества, построения цифровой экономики. Цифровая трансформация сферы высшего образования определяет дидактическую задачу учета в проектировании образовательного процесса интеллектуально-когнитивных особенностей нового поколения обучающихся, в частности «клипового» способа сознания, мышления, мировоззрения, которые определены Д. Топскоттом, теоретиком цифровизации, в виде категории «цифровых людей» или «поколения Z» [1].

Развивая данный подход, Г. Греф, М. Ковалев, Ф. Храмцова, другие авторы выделяют основные преимущества цифровых людей «поколения Z» в сравнении с предшествующим «поколением Y» [2–4]:

- нестандартность мышления, свобода в самоидентификации;
- персонификация цифровых технологий и цифровой компетентности;
- скорость поиска и обработки актуальной информации;
- потребность в новизне и оригинальности решений;
- открытость, толерантность коммуникаций.

Вместе с тем, по мнению указанных авторов, «поколение Y» обладает меньшей долей инновативности, креативности, но в отличие от «цифрового поколения Z» у них в большей степени выражены трудолюбие, внимание. Проведенные авторами лонгитюдные исследования в рамках научно-исследовательских работ под руководством М. Ковалева, Г. Головенчик, Ф. Храмцовой, А. Сенько, А. Луцевича и др. показывают, что работодатели указывают в качестве проблемных, «слабых» компетенций выпускников вузов такие, как работа в команде, самоорганизация, мотивация, рефлексия, управление [2; 4; 5]. Отсюда следует, что приоритетами цифровой трансформации системы высшей школы выступает триада стратегических направлений построения образовательной деятельности:

Приоритет 1. Повышение цифровой компетентности профессорско-преподавательского состава, творческий синтез моделей традиционного и электронного университета.

Приоритет 2. Цифровизация дидактики системы высшей школы как мультипликативной научно-образовательной платформы. Интеграция студентов, преподавателей, бизнес-сообществ, научных кругов в развитии бизнес-инкубаторов, малых предприятий при УВО, поддержка студенческих стартапов, инновационных проектов, участия обучающихся в выполнении заданий НИР по государственным программам.

Приоритет 3. Цифровизация системы воспитательной и идеологической работы



Начало

Содержание



Страница 225 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

с субъектами образовательного процесса в локальной сети УВО, социальных сетях. Построение цифровой инфраструктуры фирменного стиля руководства вуза и корпоративной ответственности за качество обучения.

В целях цифровой трансформации образовательного процесса в УВО и формирования цифровой компетенции обучающихся актуально внедрение цифрового модуля в содержание учебных дисциплин социогуманитарного и экономического блока как совокупности дидактических единиц. В качестве таковых следует предусмотреть изучение следующих дидактических единиц цифровизации организаций и субъектов хозяйствования в рамках учебных курсов:

Национальная цифровая стратегия социально-экономического развития организаций в Республике Беларусь: правовые основы. Цифровая парадигма ускоренного экономического развития. Целостный подход в цифровизации организаций в Республике Беларусь. Характеристика электронных бизнес-моделей цифровизации. Создание высокотехнологичной бизнес-среды субъектов хозяйствования. Внедрение ERP-систем автоматизации управления производством, персоналом, финансами, маркетингом, НИОКР.

Цифровая трансформация производства с использованием информационно-коммуникационных технологий, интернета, сотовой связи. MES-системы полной синхронизации выпуска промежуточной, конечной инновационной продукции. Инструменты PLM-систем управления жизненным циклом инновационных продуктов, услуг. SaaS-технологии информационной поддержки поставок продукции. CRM-системы управления деловыми процессами. Мультисервисная платформа маркетинга, управления движения продукции, выявления и разрешения торговых, технических, организационных сбоев.

Цифровая трансформация системы управления финансами на основе блокчейна, криптовалют, моделей облачных услуг. Финансовые E-технологии (финтех) управления капиталом, кредитованием, страхованием, валютными операциями. Эжжел-технологии цифровизации НИОКР. Электронное развитие человеческого потенциала организации. Повышение уровня цифровой компетентности сотрудников.

Цифровизация системы воспитательной и идеологической работы с обучающимися, кадрами в локальной сети, социальных сетях. Построение цифровой инфраструктуры фирменного стиля руководства организации и корпоративной ответственности. Создание электронного социального пакета работников организаций. Внедрение электронной системы локальной телемедицины, организации виртуальных медицинских осмотров и медицинских консультаций. Критерии оценки эффективности цифровизации субъектов хозяйствования и некоммерческих организаций. Управление ростом объемов инвестиций в основной капитал. Способы увеличения доли инновационной продукции, расширения структуры экспорта. Рост сальдо торгового, платежного баланса.



Начало

Содержание



Страница 226 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Список использованной литературы

1. Tapscott, D. The digital Economy: promise and peril in the age / D. Tapscott // PwC. – 2017. – 20 p.
2. Греф, Г. Блокчейн дал потрясающие результаты проектам Сбербанка [Электронный ресурс] / Г. Греф // Журнал Forklog о криптовалютах, блокчейне и централизованных технологиях. – Режим доступа: forklog.com/german-gref-bloccheyn-dal-potryasyashhie-rezultaty-proektam-sberbanka/. – Дата доступа: 23.11.2017.
3. Ковалев, М. М. Цифровая экономика: шанс для Беларуси : монография / М. М. Ковалев, Г. Г. Головенчик. – Минск : Изд. центр БГУ, 2018. – 327 с.
4. Храмцова, Ф. И. Академическая и социальная мобильность обучающейся молодежи: теория, практика : монография / Ф. И. Храмцова, А. М. Дулуб. – Минск : Бестпринт, 2017. – 264 с.
5. Сенько, А. Н. Региональные аспекты управления социальной мобильностью молодежи: экономический аспект / А. Н. Сенько // Белорусская наука в условиях модернизации : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 20–21 сент. 2018 г. / редкол.: Г. П. Коршунов [и др.] ; НАН Беларуси, Ин-т социологии НАН Беларуси. – Минск : СтройМедиаПроект, 2018. – С. 94–96.

Е. А. ЧИКОВАНОВА

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БУКТРЕЙЛЕРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В соответствии с образовательным стандартом среднего образования одной из целей учебной дисциплины «Русская литература» выступает формирование эстетично развитого, компетентного читателя, способного к полноценному осмыслению произведений художественной словесности. Вместе с тем сегодняшние реалии свидетельствуют о том, что у подрастающего поколения отсутствует желание знакомиться с художественной литературой.

Опрос, проведенный в Оршанском колледже Витебского государственного университета имени П. М. Машерова среди 55 учащихся 1-го курса (15-летний возраст), показывает неутешительные результаты. На вопрос «Какую литературу любите читать?» 24,9 % (16 человек) ответили: комментарии в социальных сетях; смогли назвать художественное произведение, которое нравится больше всех, только 11 учащихся, причем четверо так и не вспомнили автора произведения. Среди причин, по которым обучающиеся не читают книги, 7 респондентов не смогли назвать ни одной («просто не читаю»), 5 обучающихся отметили, что у



Начало

Содержание



Страница 227 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

них не хватает времени, 4 – их это не интересует. Результаты проведенного опроса свидетельствуют о том, что перед преподавателем литературы остро стоит проблема формирования у обучающихся читательской компетенции и повышения уровня литературного образования.

Понятие «читательская компетенция» – понятие многостороннее, составными элементами которого выступают:

- знание содержания художественного произведения;
- умение целостно воспринимать его, учитывать авторскую позицию;
- возможность интерпретировать прочитанный текст;
- умение анализировать и оценивать художественное произведение и др.

Большинство методистов и преподавателей солидарны в том, что в решении проблемы формирования читательской компетенции на занятиях литературы особое место отводится использованию системно-деятельностного подхода, это значит такой организации процесса обучения, где на первое место выходит самоопределение личности, в результате чего учащийся развивается как субъект жизнедеятельности.

Одним из инновационных приемов работы по формированию читательской компетенции на уроках литературы, использование которого актуально в эпоху цифровизации, выступает прием создания буктрейлера по прочитанному произведению. Данный прием содействует пропаганде художественного произведения с помощью визуальных средств, определению читательских склонностей обучающихся, привлечению внимания читателей к книге и развитию на этой основе устойчивого интереса к художественной литературе. С другой стороны, авторы буктрейлера, создавая видеоролик, демонстрируют уровень сформированности своей читательской компетенции, выявляют и развивают творческие способности; к тому же форма буктрейлера близка современным подросткам, а способы его создания знакомы им; и наконец, работая над буктрейлером, учащиеся действуют самостоятельно или в группах, тем самым на практике усваивают и осмысливают учебный материал.

Учащиеся чаще всего создают неигровые буктрейлеры, которые представляют набор слайдов, иллюстраций. Подбирая иллюстрации и цитаты к ним, обучающиеся учатся выделять главное в произведении, систематизировать прочитанный текст, заостряя внимание на значительных деталях.

По основному содержанию буктрейлеры бывают трех видов: повествующие, атмосферные и концептуальные [1].

Как отмечают учащиеся (78 % из числа опрошенных), проще создавать повествующие буктрейлеры, которые раскрывают сюжет художественного произведения. В таком случае достаточно познакомиться с текстом, составить его план и воплотить в ролике сюжет, последовательно передавая основные эпизоды произведения.

Создание атмосферных и концептуальных буктрейлеров свидетельствует о более высоком уровне читательской компетенции учащегося. Так, например, в концептуальных буктрейлерах передаются существенные идеи и общая смысловая



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 228 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

направленность произведения, что учащийся сможет сделать только после вдумчивого прочтения и целостного осмысления, определения авторской позиции, знакомства с культурно-историческим контекстом творчества писателя.

Атмосферный буктрейлер передает основное настроение книги и влияет на формирование читательских эмоций и чувств. Для создания такого вила буктрейлера обучающийся должен познакомиться с историей создания произведения, художественными интерпретациями книги, уметь передать общечеловеческое содержание прочитанного произведения, а затем интерпретировать его на основе личностного восприятия.

Работа с буктрейлером на занятиях литературы проходит в несколько этапов. Начальный этап – исключительно пропагандистский: необходимо заинтересовать учащихся произведением, с которым будем работать на занятиях. С этой целью предлагаются готовые варианты буктрейлеров, которых много в Интернете. Готовые ролики используются и на этапе обобщения учебного материала: на занятиях предлагается несколько вариантов буктрейлеров, учащиеся, обосновывая свои суждения, выбирают наиболее удачный, который точно передает атмосферу, проблематику прочитанного произведения.

Следующий этап – создание обучающимися буктрейлеров к разобранным на учебных занятиях произведениям. Такой подход дает преподавателю возможность определять степень освоения художественного текста, проникновения учащихся в замысел писателя.

Третий этап – разработка буктрейлера к самостоятельно прочитанной книге с целью презентации ее другим учащимся. Такой буктрейлер считается удачным, если хотя бы один человек, просмотрев его, прочитал представленную книгу.

Создание буктрейлеров вызвало интерес у обучающихся 1-го курса Оршанского колледжа ВГУ имени П. М. Машерова (которые усваивают программы по литературе за курс 10–11 классов), потому что такой видеоролик выступает визуализацией самого интересного, захватывающего в художественном произведении. В июне 2019 г. на конкурс буктрейлеров в рамках фестиваля художественной литературы было представлено 17 буктрейлеров, созданных учащимися 1-го курса специальностей «Начальное образование», «Дошкольное образование», «Иностранный язык», «Программное обеспечение информационных технологий».

На наш взгляд, буктрейлер на занятиях литературы – это эффективный прием обучения, основанный на демонстрации читательского опыта обучающегося, его эстетического вкуса, на выявлении уровня владения информационными компетенциями.

Во время работы над буктрейлером все составные части читательской компетенции задействованы, развиваются, влияя одна на другую. Положительный момент в использовании данного приема в том, что знания, полученные учащимися во время занятий по литературе, не остаются «мертвыми», знаниями для знания, а воплощаются в конкретные практические умения и навыки, потому что



Начало

Содержание



Страница 229 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

обучающиеся не пассивно воспринимают литературный материал, а действуют, активно включаясь в образовательный процесс. Буктрейлер содействует развитию умения целостного восприятия художественного текста, осмысленному пониманию его проблематики, постижению авторского замысла, а это значит, содействует формированию читательской компетенции на основе структурно-деятельностного подхода к процессу обучения.

Список использованной литературы

1. Овсянникова, Т. Г. Формирование читательской компетенции обучающихся на уроках русского языка и литературы : метод. рекомендации / Т. Г. Овсянникова, И. В. Мовнар, Т. Л. Шишигина. – Вологда : ВИРО, 2016. – 80 с.

Н. Г. ЧУБИНАШВИЛИ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ИГРА КАК ФОРМА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

По свидетельству отечественных и зарубежных ученых, число детей с отклонениями в психофизическом развитии и поведении неуклонно возрастает. Этому способствует целый ряд патологических факторов эндогенного (внутреннего) и экзогенного (внешнего) происхождения: генетические отклонения, физические и психические травмы, дестабилизация общества, недостатки школьного, семейного воспитания и мн. др.

Часто поведение учащихся обращает на себя внимание нарушением нормативных требований семьи, школы и общества; это поведение, характеризующееся отклонением от принятых нравственных и правовых норм, называют девиантным. В настоящее время большое внимание следует уделять воспитанию детей с девиантным поведением.

Отклонения в поведении детей – это результат социально-экономической нестабильности общества, усиления влияния псевдокультуры, изменений в содержании ценностных ориентаций молодежи, чрезмерной занятости родителей, участвовавших разводов, неблагоприятных семейно-бытовых отношений, отсутствия контроля за поведением детей, самоустранения семьи от процесса воспитания.

По определению Г. И. Макарычевой, девиантное поведение – это специфический способ изменения норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним. К числу наиболее часто используемых приемов самовыражения, к которым прибегают несовершеннолетние, можно отнести сленг, стиль, символику, манеру поведения, определенного рода поступки и т. п. При этом девиантные действия выступают в разном качестве: как средство достижения значимой



Начало

Содержание



Страница 230 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

цели, как способ психологической разрядки, как самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации [1]. Следовательно, девиантным является поведение, отклоняющееся от установленных обществом стандартов, будь то нормы психического здоровья, права, культуры, морали, а также поведение, не удовлетворяющее социальным ожиданиям данного общества в конкретный период времени.

Главная задача всех участников воспитательного процесса – вовремя увидеть проявление проблемы, спрогнозировать возможное развитие событий и принять меры к стабилизации ситуации. Такую работу выполняет социально-педагогическая профилактика.

В работе с несовершеннолетними наибольшего результата в процессе профилактики девиантного поведения можно добиться комбинированным использованием элементов различных методов психологического воздействия: арттерапии, сказкотерапии, классических дидактических методов и приемов, таких как беседа, дидактические игры, а также метода групповой дискуссии и ролевых игр, адаптированных для нужд данной профилактической работы.

В психолого-педагогической практике использование игры в качестве профилактико-коррекционного метода было инициировано З. Фрейдом. В его работах просматриваются два подхода к детской игре. Один из них связан с пониманием игры как средства символического удовлетворения потребностей и влечений, которые присущи ребенку до и вне игры, а в реальной жизни не находят удовлетворения. Другой же подход предполагает то, что сами потребности и эмоции ребенка, которые оказываются предметом игры, меняют свою природу: ребенок становится активным по отношению к ним, овладевает ими, делает себя их автором.

Рассмотрим типы игр, наиболее эффективных для профилактики девиантного поведения детей.

Игры с правилами (четко предусмотрены требования к поведению детей в игре; ребенок вынужден подчиняться этим правилам).

Игры-соревнования (правила отличаются не только четкостью, понятностью, но и открытостью: выполняет ребенок правила или нарушает, это сразу же замечают другие игроки, что создает наилучшие условия для самостоятельного контроля за собственным поведением и одновременно за выполнением правил).

Образно-ролевые игры (роль, которую принимает на себя ребенок, – это не просто роль во взаимодействии с другими, а роль-образ; он может исполнить роль зайчика, но при этом создать различные образы этого зайчика: смелого, слабого, трусливого, непослушного и т. д. Профилактико-развивающий эффект игр может быть усилен, если ребенок воплощает два противоположных образа какого-либо персонажа. Это позволяет ребенку осознавать и оценивать себя, свое поведение посредством нахождения у самого себя похожих черт с одним из образов.

Дети с протестным поведением из-за присущего им упрямства и эгоизма не владеют в достаточной степени навыками совместного взаимодействия со сверстниками. Преодолеть эти недостатки возможно, если включить



Начало

Содержание



Страница 231 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

несовершеннолетнего в совместную *дидактическую игру* с другими детьми. Однако следует отметить, что коллективная дидактическая игра с несовершеннолетними с отклоняющимся поведением имеет ряд отличий, а именно: ее основной задачей является развитие у играющих навыков сотрудничества, а не овладение интеллектуальными знаниями, умениями и навыками; элементы сотрудничества и ориентация на партнера являются не второстепенной, а основной целью игрового процесса. Участвуя в подобных играх, упрямые, эгоистичные дети постепенно осознают, что успешно решить игровую задачу, получить удовлетворение от игры можно только в бесконфликтном взаимодействии с партнером. Важно и то, что найденная в игре атмосфера сотрудничества и взаимопонимания становится лично значимой для ребенка и в дальнейшем [2] .

Преимущество *сюжетно-ролевых игр* в профилактике девиантного поведения несовершеннолетних в том, что она является активной формой экспериментального поведения и обладает мощным социализирующим эффектом (на первый план для детей выступает не столько функциональное исполнение роли, сколько ее личностные характеристики). В игре ребенку проще отделить свои негативные действия, черты характера от самого себя, сделать их определенной внешней моделью, оценить их в контексте игровой ситуации, понять их смысл и назначение, отказаться от них [2] .

Психотехнические освобождающие игры направлены на ослабление внутренней агрессивной напряженности ребенка с отклоняющимся поведением, на осознание своих враждебных переживаний, приобретение эмоциональной и поведенческой стабильности, в них содержатся явная или скрытая формы поведения, отношения к себе или окружающим, т. е. в основе этих игр лежат элементы аутогенной тренировки [2] .

В *режиссерской игре*, в которой ребенок распределяет все роли между игрушками, а на себя принимает функцию режиссера, содержатся исключительные возможности для диагностики причин детской девиантности, для выявления личностных особенностей несовершеннолетнего с девиантным поведением и для разрешения значимых для ребенка затруднений. В игре ребенок с отклоняющимся поведением постепенно приобретает навык оценивать конфликтную ситуацию с нескольких точек зрения, находить различные варианты поведения в ней и выбирать приемлемый, развивать способность координировать свою точку зрения с другими, а свое поведение – с поступками других людей.

В *деловой игре* моделируются предметный и социальный аспекты деятельности; это средство развития творческого мышления, в ходе ее человек приобретает способность анализировать специфические ситуации и решать новые для себя поведенческие задачи; работать групповым методом при подготовке и принятии решений, ориентации в нестандартных ситуациях; концентрировать внимание участников на главных аспектах проблемы и устанавливать причинно-следственные связи; развивать взаимопонимание между участниками игры [2] .

Таким образом, игры и игровые упражнения являются одним из наиболее



Начало

Содержание



Страница 232 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

эффективных методов профилактики девиантного поведения у детей. Игры вызывают неожиданные ситуации, а это и есть оздоровительный эффект. Ребенок раскрывается в играх и стремится реализовать свои комплексы, стремится быть самим собой. Игра помогает ребенку преодолеть робость, стеснительность, скованность. Ценность игры в том, что в ней проявляется способность к самовоспитанию. При девиантном поведении положительное влияние игры состоит в том, что она заставляет соблюдать нормы и правила нравственного поведения. Нарушение этих правил отмечают сами дети, участвующие в игре, и выражают осуждение нарушителю. Игра тренирует эмоциональные реакции, способствует выработке сдерживающих механизмов при бурных эмоциональных реакциях.

Список использованной литературы

1. Макарычева, Г. И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей / Г. И. Макарычева. – СПб. : Речь, 2007. – 368 с.
2. Воспитание трудного ребенка: дети с девиантным поведением / под ред. М. И. Рожкова. – М. : Аспект пресс, 2011. – 185 с.

Н. М. ШАБАДРОВА

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова

ПРОДУКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ФРАЗЕОЛОГИЗМАМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Развитие речи учащихся в современной школе рассматривается как главная задача обучения языку. Это значит, что элементы развития речи вплетаются в канву каждого урока и внеклассного мероприятия. На первой ступени общего среднего образования овладение русским языком на уроках русского языка невозможно без усвоения его изобразительно-выразительных средств, поэтому в системе работы с младшими школьниками уделяется внимание овладению лексическим богатством русского языка, особенно таким ценным пластом словаря языка, как фразеология. Знакомство учащихся с фразеологией на практическом уровне позволяет глубже понять историю и характер народа, обогатить детскую речь, сделать ее более яркой, точной, эмоциональной.

Проблемой изучения фразеологизмов занимались многие ученые, исследователи, педагоги и психологи: А. А. Шахматов, В. В. Виноградов, А. А. Леонтьев, Н. М. Шанский. В методическом аспекте фразеологические единицы изучались М. А. Рыбниковой, Т. Г. Рамзаевой, рассматривавшими в своих исследованиях конкретные приемы работы с отдельными фразеологизмами как на начальном, так и на базовом этапе обучения. На необходимость обогащения речи учащихся фразеологизмами указывали А. М. Бородич, В. В. Гербова, О. С. Ушакова и др.



Начало

Содержание



Страница 233 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть



Анализ современной научной литературы по данной проблеме показал, что в последнее время нет достаточно четких принципов отбора фразеологического материала, выверенного списка фразеологизмов, рекомендованных для усвоения младшими школьниками. Все это приводит к тому, что учащиеся не владеют в полной мере фразеологическим материалом, не умеют употреблять его в устной и письменной речи. Как показало наше исследование, 51 % учащихся с большим трудом находят фразеологические обороты в тексте; не понимают их переносного значения – 59,8 %. Анализ используемых в настоящее время учебников и учебных пособий по русскому языку для первой ступени общего среднего образования показал, что их материал включает мало заданий, позволяющих учащимся в достаточном объеме приобщиться к языковому богатству русской фразеологии.

Так, нами был осуществлен лексический анализ «Букваря» О. И. Тириновой, учебника «Русский язык» для 2 класса авторов М. Б. Антиповой, А. В. Верниковской, Е. С. Грабчиковой. Выявлено, что указанные учебные пособия не включают задания по работе с фразеологизмами в первом и во втором классах. В первой части учебника «Русский язык» (3 класс) дается понятие, происходит знакомство учащихся с некоторыми фразеологизмами: *с глазу на глаз, втирать очки, перемывать косточки, как снег на голову, несолоно хлебавши, на скорую руку, рукой подать, с минуты на минуту* [4]. Задания учебника «Русский язык» (4 класс) направлены на нахождение в тексте фразеологизмов, на понимание их смысла. Количество изучаемых фразеологических единиц значительно увеличено [5].

Следовательно, будущие учителя должны осознавать, что для организации более эффективной деятельности по усвоению фразеологических единиц младшими школьниками необходима целенаправленная система работы. Помочь этому могут методические приемы, которые вызывают интерес детей к поиску подтекстового значения устойчивого выражения. Таким образом, целью данного исследования мы рассматривали выявление наиболее эффективных приемов работы с фразеологизмами на начальном этапе обучения русскому языку.

При работе над фразеологическим материалом мы учитывали принцип занимательности, помогающий пробудить у учащихся интерес к предмету, вызвать стремление к получению знаний, а глубокий и устойчивый интерес младших школьников обеспечивают создание проблемных ситуаций, элементы конкурса, соревнования, применение наглядных пособий. Овладение данными методическими приемами способствовало повышению интереса учащихся колледжа к данной методической проблеме, расширению способов их деятельности на уроке.

Наиболее эффективный прием ознакомления с фразеологизмом – это осознание учащимися значения в контексте или задания подобного типа:

- закончи стихотворение, назови фразеологизмы, объясни их смысл;
- закончи фразеологизмы, основанные на сравнении человека с животными, пользуясь картинкой-подсказкой;
- заверши предложение (можно использовать в процессе словарной работы):

Начало

Содержание



Страница 234 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Трудится как... (муравей). Порхает как... (бабочка). Ползет как... (черепаха). Кривляется как... (обезьяна);

– подбери синоним к фразеологизму (используя справочный материал): *витать в облаках* – *мечтать*; *мухи не обидит* – *спокойный*; *пустить корни* – *осесть где-либо*; *хранить молчание* – *не разговаривать* и др.;

– подбери антоним к фразеологизму: *держат ухо остро* – *слушать в пол-уха*; *от горшка два вершка* – *верста коломенская* и т. д.;

– составь синонимический ряд: *работать хорошо* – *не покладая рук* – *засучив рукава* – *от зари до зари*; *очень мало* – *кот наплакал* – *по пальцам пересчитать* – *раз, два и обчелся* и т. д.;

– вставь пропущенное во фразеологизме слово: ... *до Киева доведет*; ... *носа не подточит*; ... *за нос* и т. д.

– составь фразеологизм из частей (слов или словосочетаний) – ученикам предлагается собрать из разрезанных карточек целые фразеологические сочетания;

– собери картинку и назови фразеологизм: *за двумя зайцами*; *спустя рукава*; *стреляный воробей*; *как белая ворона*;

– разгадай кроссворд, ребус (сначала учитель предлагает готовые задания, а потом дети уже могут сами придумывать друг для друга такие задания).

Исследование показало, что задания творческого характера вызывают несомненный интерес у младших школьников – 74,2

– «Художники» (создание иллюстраций изученных фразеологизмов): *витать в облаках*, *ловить ворон*, *сел в лужу*, *держат ушки на макушке*, *принцесса на горошине*, *как с гуся вода*, *знать себе цену*, *наострить ухо*, *ударить по рукам*, *ходячая энциклопедия*, *два сапога пара*.

– «Писатели» (написать мини-сочинение на тему «Рыбалка», используя фразеологизмы): *на седьмом небе от счастья*, *не разлей вода*, *клевал носом*, *видимо-невидимо*, *ни в сказке сказать*, *ни пером описать*.

– «Актеры» (используя прием «Пантомима», изобразить жестами фразеологизмы): *кот наплакал*, *засучив рукава*, *клевать носом*, *вешать лапшу на уши*, *водит за нос*.

Таким образом, эффективными приемами формирования лексических умений в работе с фразеологизмами являются следующие: 1) работа над упражнениями по изучению фразеологизмов; 2) работа с фразеологическими словарями русского языка (в том числе школьными словарями); 3) работа с художественными текстами и текстами устного народного творчества; 4) проведение внеклассных мероприятий по работе с фразеологизмами.

В заключение важно подчеркнуть, что работа с фразеологизмами стимулирует развитие речи младших школьников. Одновременно учитель развивает у учащихся мышление, обогащается их словарный запас, повышается речевая культура. Знакомство с русской фразеологией помогает понять историю и характер народа. Фразеологизмы составляют национальное богатство языка, точно, метко и очень образно характеризуют или называют все стороны окружающей действительности.



Начало

Содержание



Страница 235 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Помочь овладеть этим богатством хотя бы частично – задача школы. Будущие учителя, продумывая систему работы и опираясь на указанные приемы, приобретают необходимые профессиональные умения, способны методические знания реализовать в школьной практике.

Список использованной литературы

1. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1975. – 140 с.

2. Русский язык : учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / М. Б. Антипова [и др.]. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017.

3. Русский язык : учеб. пособие для 4-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения : в 2 ч. / М. Б. Антипова [и др.]. – Минск : НИО, 2018. – Ч. 1.

В. Е. ШАЛОНИК, И. Г. МАТЫЦИНА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ)

Системообразующим звеном в структуре деятельности (в рамках деятельностного подхода) выступают цели, стоящие за ними потребности, ценности и мотивы личности. Любой вид деятельности, в том числе и учебная деятельность, начинается с мотивации личности к выполнению определенных действий. Поэтому, без сомнения, именно мотивационный компонент имеет определяющее значение в формировании активности субъекта познания.

По определению Е. П. Грошевой, Д. Ю. Исайкина, И. В. Кирдяшкина, мотивация к учебной деятельности представляет собой совокупность побуждений, вызывающую активность субъекта обучения в процессе получения образования. Основными компонентами данной совокупности выступают потребность, побуждающая к целенаправленной деятельности, ее удовлетворяющей; мотив, объясняющий причину выбора направленности поведения, преобразующей деятельности; интерес как побудительный механизм познания и деятельности [1].

С целью изучения мотивации обучающихся учреждений высшего образования (УВО) нами проведено анкетирование «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина) [2]. Целевую группу составили студенты семи УВО г. Минска, Брестской, Гомельской областей. В опросе приняли участие 100 обучающихся 12 факультетов



Начало

Содержание



Страница 236 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

технического (6) и гуманитарного (6) профилей. Из них 53 % составили студенты 1–2 курсов, 47 % – 3–4 курсов.

Приведем некоторые результаты исследования. Подавляющее большинство анкетированных (87 %) убеждены, что «лучшая атмосфера занятий – атмосфера свободных высказываний». Рассмотрение на занятиях проблемных ситуаций, решение трудных задач привлекательно для 52 % участников анкетирования. Но только 13 % студентов уверены в своей напряженной работе, активном участии в процессе обучения.

Самостоятельно изучает ряд предметов, необходимых для будущей профессии, 41 % обучающихся. И лишь 35 % респондентов считают, что «жизнь нужно посвятить выбранной профессии». По мнению 45 % студентов, для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко. Однако озадачивает то, что 61 % респондентов не видит смысла в большинстве работ, которые выполняются в процессе обучения.

Считают себя весьма средним студентом, неспособным улучшить учебные достижения, 14 % респондентов. Поэтому они полагают: не стоит даже прилагать лишние усилия и тратить время на качественное изменение своей учебно-познавательной деятельности. Признались в использовании на экзаменах некоторых подсобных средств (шпаргалок, конспектов и др.) 59 % студентов. Правда, уточняют, что лишь при удобном случае.

В правильности выбора профессии уверены 54 % анкетированных. О своей будущей профессиональной деятельности и текущей подготовке к ней рассказывают знакомым, родным людям 40 % студентов. Всего лишь 39 % обучающихся предполагают, что будущая профессия принесет им моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.

Практически пополам разделились ответы между участниками анкетирования на вопрос о ценности и обязательности иметь в современных условиях высшее образование. Так, 48 % считают получение высшего образования необязательным, 52 % – убеждены в его необходимости. При этом 58 % рассматривают высшее образование в качестве значимого средства карьерного роста, продвижения по службе, для 70 % важно иметь диплом о высшем образовании, 27 % стараются не отстать от своих друзей, имеющих такой диплом.

Таким образом, нами получены следующие общие результаты анкетирования студентов в соответствии с тремя шкалами использованной методики Т. И. Ильиной: шкала «приобретение знаний» – 42 %; шкала «овладение профессией» – 29 %; шкала «получение диплома» – 29 %. Данные результаты заставляют обратить внимание не только преподавателей, но и управленческий аппарат сферы образования на качественные изменения и целевого, и потребностно-мотивационного, и содержательного, и операционно-деятельностного компонентов процесса обучения. Возможно, с целью дальнейшего совершенствования учебных планов и программ специальностей требуется более глубокая диагностика причин подобного отношения обучающихся УВО к процессу обучения и профессиональной подготовки.



Начало

Содержание



Страница 237 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

Список использованной литературы

1. Грошева, Е. П. Стимул как компонент мотивации студентов к учебной деятельности [Электронный ресурс] / Е. П. Грошева, Д. Ю. Исайкин, И. В. Кирдяшкин. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/>. – Дата доступа: 10.09.2019.

2. Шумская, Л. И. Диагностика воспитательного процесса в вузе : учеб. пособие / Л. И. Шумская. – Минск : Изд. центр БГУ, 2010. – 343 с.

Е. П. ШЕВЧУК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОДУКТИВНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Все направления модернизации образования призваны способствовать самоопределению школьника. Личностно ориентированный подход, профилизация старшей школы, включая внедрение системы социального партнерства и профессиональных проб, помогают школьнику стать активным субъектом собственного образования. В настоящее время особое внимание уделяется такому направлению, как гуманитаризация образования. Фактор обновления школы наиболее сложный и многоаспектный. Гуманитаризация в большинстве случаев сводится к открытию гуманитарных профильных классов с дополнительными предметами и элективными курсами гуманитарной направленности в учебном плане. Однако гуманитаризация предусматривает гораздо более масштабные и разнообразные изменения [1; 2].

Сущность гуманитарного знания и способы гуманитаризации содержания образования глубоко раскрыты в классических трудах М. М. Бахтина, работах В. В. Ильина, В. Ю. Троицкого и других ученых. Согласно современной точке зрения, осуществить гуманитаризацию образования означает преобразовать все компоненты образовательной системы в целях формирования у школьников гуманитарного мышления, т. е. мышления антропологического, культурологического и диалогического.

Сущность гуманитарного мышления заключается в том, что оно позволяет старшекласснику рассматривать себя как равноправного участника диалога с системой знаний человечества и всеми людьми – предшественниками и современниками. В этом отношении гуманитарные методы познания – единственные, соответствующие современному состоянию цивилизации и культуры. Если профилизация лишь расширяет частные возможности самоопределения, то гуманитаризация дает универсальный метод взаимодействия с окружающим миром,



Начало

Содержание



Страница 238 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

адекватный реалиям времени. «Продуктивное самоопределение достижимо только в условиях такого соответствия. В противном случае мы вручаем старшекласснику сундук, набитый возможностями, но не даем к нему ключ» [3, с. 78].

Гуманитаризацию часто рассматривают как непереносимое условие всех остальных инновационных процессов. Она является показателем, критерием того, в верном или ошибочном направлении идут изменения образовательной среды. Так, например, развитие профильного обучения без учета гуманитарных критериев приводит к механическому увеличению абстрактных знаний по предмету. В этом смысле «гуманитарный» профиль ничем не отличается от математического или естественно-научного. Но это не в состоянии способствовать успешному самоопределению старшеклассника даже на этапе профессионального выбора. Таким образом можно подталкивать старшеклассника к выбору дальнейшего образования и профессии в русле узкой и прагматичной установки профилизации. Между тем гуманитарное мышление осуществляет выбор на основе максимально широкого диалога. В процесс выбора включаются вопросы о том, как в обществе относятся к людям данной профессии; как оценивают эту профессию родители, друзья, учителя; каков образ этой профессии в культуре прошлых веков; каковы ее перспективы в будущем; как она соответствует собственным чувствам, возможностям, желаниям самоопределяющейся личности; какие возможности для саморазвития она предоставляет и т. п.

Гуманитарное мышление само по себе подразумевает гуманность как основу мировосприятия и миросозерцания, что гарантирует социально позитивный характер самоопределения выпускника. Только на такой основе можно говорить о сознательности выбора и продуктивности самоопределения. «Самоопределение – это сознательный выбор личностью позиций, целей и средств самоосуществления, а гуманитаризация обеспечивает сознательность, осмысленность всей деятельности ученика» [4, с. 12].

Гуманитарное образование формирует опыт самопознания, самосознания и самоопределения. В связи с этим образование современного школьника должно приобрести гуманитарный характер независимо от профиля и изучаемого перечня дисциплин. Уроки химии и информатики, алгебры и литературы должны в равной мере давать ему возможность самообучения, саморазвития, формировать диалогическое мышление, учить сознательному выбору на основе глубокой оценки и самооценки.

На базе гимназии № 2 г. Бреста проводился эксперимент по гуманизации содержания образовательного процесса. Разработанная модель предусматривала поэтапное прохождение таких ступеней, как внедрение гуманитарных методов и технологий обучения в рамках отдельных предметов, углубление межпредметной интеграции достижения синтеза учебного и воспитательного процессов на основе проблемной интеграции, развитие гуманитарного профиля, расширение системы социального партнерства.

Результатом гуманизации содержания образования стало более сознательное



Начало

Содержание



Страница 239 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

отношение старшекласников к себе и жизни гимназии, более активное участие в социальной жизни, приобретение навыков систематической самооценки, самоанализа, в том числе и активизация усилий в сфере профессионального выбора, что нашло отражение в результатах эксперимента.

Список использованной литературы

1. Бахтин, М. М. К методологии гуманитарных наук. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Наука, 1999. – 420 с.
2. Троицкий, В. Ю. Словесность в школе / В. Ю. Троицкий. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 430 с.
3. Давыдов, В. В. О понятии развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Томск : Пеленг, 2015. – 142 с.
4. Корнетов, Г. Б. Перспективы педагогики в контексте духовной ситуации постмодерна / Г. Б. Корнетов // Magister. – 1999. – № 5. – С. 10–17.

Л. В. ШЕСТАКОВА

Орша, Оршанский колледж ВГУ имени П. М. Машерова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Введение. Экологическое образование будущих педагогов должно быть направлено на подготовку их к применению экологических знаний и умений для экологического воспитания детей. Это предполагает усиление его деятельностной составляющей на основе использования педагогических технологий, стимулирующих развитие экологической культуры обучающихся. Цель исследования – изучить, апробировать и определить эффективность проектного метода в формировании экологического сознания будущих педагогов.

Материалы и методы. В процессе исследования использовались следующие методы: теоретический анализ проблемы, изучение педагогического опыта, нормативных документов, учебных программ по дисциплинам, учебных пособий; наблюдение, опрос, анализ результатов проектной деятельности учащихся колледжа.

Результаты и их обсуждение. Метод проектов рассматривается как система обучения, в которой знания и умения учащихся приобретаются в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся заданий – проектов [1]. Он предполагает выделение в реальной жизни проблемы, для решения которой учащимся необходимо приложить полученные знания и новые, которые нужно приобрести в процессе самостоятельного поиска. В результате учащиеся должны



Начало

Содержание



Страница 240 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

самостоятельно и совместными усилиями решить проблему и получить реальный и ощутимый результат на основе практического применения знаний.

Основными требованиями к использованию метода проектов являются:

- 1) наличие значимой в исследовательском плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- 2) практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;
- 3) самостоятельная деятельность учащихся;
- 4) структурирование содержательной части проекта;
- 5) использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий [1] .

С учащимися специальности «Дошкольное образование» мы разработали проект «Безопасная игрушка». Игры и игрушки выполняют важную роль в жизни и воспитании детей. Однако игрушки, созданные из искусственных материалов, могут быть и источником опасности для детей в результате неблагоприятного воздействия химических, физических и микробиологических факторов на их здоровье. Санитарными нормами, правилами и гигиеническими нормативами в Республике Беларусь установлены требования санитарно-химической безопасности к детским игрушкам. В то же время органы государственного контроля периодически выявляют в торговой сети детские игрушки, которые не соответствуют государственным стандартам. Большое значение имеет и гигиеническая грамотность родителей и педагогов. Результаты анкетирования учащихся колледжа показали, что у большинства из них представления о гигиенических требованиях к игрушкам поверхностны, они не умеют читать маркировку игрушек (90 %), часто руководствуются при выборе игрушки только внешними признаками (72 %), «требованием» ребенка (75 %), низкой ценой (85 %). Это приводит к приобретению некачественных, а порой и опасных для здоровья детей игрушек.

Целью проекта «Безопасная игрушка» мы определили изучение характеристики детских игрушек из искусственных материалов с точки зрения химической безопасности и оценку их воздействия на здоровье детей. Для достижения цели решались следующие задачи: 1) изучение государственных нормативных документов в сфере безопасности детских игрушек, действующих в Республике Беларусь и странах ЕАЭС; 2) изучение свойств искусственных материалов, используемых для производства игрушек; 3) изучение ассортимента современных детских игрушек из искусственных материалов, основных их производителей в Республике Беларусь, ассортимента детских игрушек в торговых точках и в детских дошкольных учреждениях г. Орши и проведение его анализа с позиций экологической безопасности; 4) изучение критериев выбора игрушек у потребителей; 5) разработка плана просветительской работы «Безопасная игрушка». Для решения этих задач были созданы группы учащихся по направлениям исследования: «Химики-биологи», «Экономисты», «Гигиенисты», «Экологи». Обсуждение итогов и оформление результатов исследования проводилось на заседании кружка, ученической научно-



Начало

Содержание



Страница 241 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

практической конференции. Итогом стала разработка рекомендаций (печатных и мультимедийных) и проведение просветительской работы (выступлений, выставок, опросов, круглых столов, игр и др.) по проблеме безопасности детских игрушек.

Заключение. Результаты диагностики учащихся – участников проекта показали рост уровня их экологического сознания: 100 % учащихся, определяя критерии выбора детских игрушек, поставили на первое место критерий гигиенической безопасности. Таким образом, можно сделать вывод, что использование метода проектов является эффективным средством формирования экологического сознания будущих педагогов, позволяет им интегрировать знания из разных областей и применять их для решения практических экологических задач.

Список использованной литературы

1. Рапацевич, Е. С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. – Минск : Соврем. шк., 2010. – 720 с.

Д. И. Шилобрит

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **М. П. Осипова**, канд. пед. наук, профессор

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Термин «подростковый возраст» нами понимается, вслед за Всемирной организацией здравоохранения, как период роста и развития человека, который следует после детства и длится до достижения зрелого возраста, т. е. с 10 до 19 лет. Опираясь на анализ психологической литературы и на собственный педагогический опыт, можно отметить, что подростковый возраст – это трудный этап как в жизни учащегося, так и в жизни родителей. Следует также отметить, что это особенный период, отличающийся своими закономерностями и трудностями. Подросток начинает чувствовать себя взрослым и хочет, чтобы окружающие признавали его самостоятельность и значимость. При этом это период полового созревания. Физические, физиологические, психологические изменения, появление сексуального влечения делают этот период исключительно сложным, в том числе и для самого подростка.

Несмотря на происходящие изменения, подросток все равно остается школьником. Учебная деятельность сохраняет свою актуальность, но в психологическом отношении отступает на задний план. Ведущей деятельностью в этом возрасте становится общение со сверстниками. Соответственно, происходит дистанцирование и отчуждение учащихся от взрослых. По этой причине у подростка возникают проблемы во взаимоотношениях с родителями, конфликты с педагогами.



Начало

Содержание



Страница 242 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Эти и другие проблемы, как отмечает И. В. Шаповаленко, решаются путем создания содержательных контактов, активного сотрудничества, взаимопомощи и доверия, в основном по инициативе взрослого [1].

Опыт работы в школе показывает, что родители не всегда могут успешно воспитывать своих детей, так как подростки уже не воспринимают прежние условия воспитания. Новый подход к их воспитанию должен быть основан на принципах согласия. В этом огромную роль играет психолого-педагогическое просвещение и обучение родителей. Так, М. П. Осипова предлагает такие формы просвещения и обучения родителей, как мини-лекция, беседа, родительский клуб, занятия с элементами тренинга, беседа-дискуссия, группы саморазвития, практикумы, письменное консультирование и др. [2]. Охарактеризуем те из них, которые используются нами во взаимодействии с родителями.

Комплексной формой просвещения и обучения родителей является родительское собрание, которое позволяет решать организационные вопросы, проблемы успеваемости учащихся, посещаемости уроков и т. п. Но этого недостаточно. Важно уделить особое внимание психолого-педагогическому просвещению и обучению родителей. Так, с родителями учащихся 8-го класса нами проводятся классные родительские собрания в форме беседы за круглым столом на темы «Психологические и возрастные особенности подростка», «Профессиональная ориентация ребенка», «Условия позитивных взаимоотношений с детьми» и др.

В нашей практике работы с родителями хорошо зарекомендовал себя практикум. Основная его цель – обучение родителей эффективному взаимодействию с детьми через овладение определенными умениями. Так, проведены такие практикумы, как «Особенности общения с подростком в семье»; «Слова “должен” и “обязан” вызывают у подростка стрессовое состояние». Родители учатся, как общаться с подростками без этих слов. Например, типичную фразу «Ты должен уважать старших!» необходимо произносить подростку следующим образом «Ты знаешь: уважение к старшим – это элемент общей культуры человека». Родители получают памятки-рекомендации по завершению практикума.

Широко используется в нашей работе письменное обращение к родителям посредством мессенджеров (Viber, Telegram и т. д.). Нами систематически отправляется родителям информация об успехах и достижениях учащихся. Например, «Егор получил диплом III степени на городской олимпиаде по химии» или «Несмотря на то что ваш сын получает неудовлетворительные отметки по гуманитарным предметам и предметам естественно-математического цикла, он является призером на городских спортивных соревнованиях». Применяются нами в практике индивидуальные беседы с родителями. Накануне индивидуальной беседы с родителями составляется рабочий план с кратким описанием темы, целей и содержанием беседы. К примеру, «Внешний вид учащегося», «Дети-граффитисты» и т. п.

В ходе изучения условий жизни и воспитания учащихся выявлены дети, воспитывающиеся в неполной семье, как правило, матерью. С



Начало

Содержание



Страница 243 из 255

Назад

На весь экран

Закрыть

родителями-одиночками нами проводятся групповые беседы с индивидуальным консультированием. Такие беседы, как правило, приурочиваются к родительскому собранию или проводятся в шестой школьный день.

Организация работы с родителями в таком направлении показала, что они стали чаще интересоваться своими детьми, приобщаться к работе в микрогруппах, не бояться обсуждать друг с другом совместные проблемы. В этом и заключаются особенности форм работы с семьями подростков, чтобы помочь родителям найти верное решение той или иной проблемы и воспитать достойное поколение. Опытно-экспериментальная работа в данном направлении дает свои результаты: все родители посещают как групповые, так и индивидуальные занятия, чаще встречаются друг с другом для обсуждения однотипных проблем, обращаются за помощью к классному руководителю, психологу и другим специалистам.

Список использованной литературы

1. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология / И. В. Шаповаленко. – М. : Гардарики, 2015. – 349 с.
2. Осипова, М. П. Воспитательный потенциал семьи. Формы совершенствования : пособие / М. П. Осипова, Е. Д. Осипов ; Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2016. – 150 с.

М. С. ШИМАНЧИК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ИМИТАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Современное образование, его качество связано с внедрением в образовательный процесс новых образовательных технологий, которые обеспечили бы качественные изменения в подготовке будущих педагогов. Необходимо использовать такие технологии, которые, актуализируя субъектные функции студентов – будущих педагогов, оптимально включали бы их в деятельность по осознанию, апробированию педагогических ценностей в реальном межличностном взаимодействии, опыте деятельности, обеспечивали условия, задающие и стимулирующие необходимость переосмысления и перестройки субъектом содержания своего сознания, своей деятельности, общения, своего поведения [1].

К числу инновационных образовательных технологий относится технология имитационного моделирования, использование которой позволяет формировать профессионально значимые качества и способности будущих педагогов через погружение их в конкретную ситуацию, смоделированную в образовательных целях.



Начало

Содержание



Страница 244 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Основу имитационного моделирования составляет ряд принципов:

- принцип проблемности (имитационное моделирование в отличие от обучения готовым решениям основано на групповом решении системы учебных проблем);
- принцип диалогического общения и личностного взаимодействия (имитационное моделирование требует вовлеченности участников образовательного процесса в совместное «проживание» учебно-познавательных ситуаций на основе собственных позиций каждого субъекта обучения);
- принцип единства развития каждого участника и группы;
- принцип самообучения на основе рефлексии (имитационное моделирование ориентировано на индивидуализацию деятельности каждого субъекта обучения на основе оперативной, регулярной самооценки, самоконтроля) [2] .

Наиболее эффективным является имитационное моделирование, включающее совокупность неигровых и игровых методов (анализ, решение ситуаций и задач; ролевые, деловые, познавательно-дидактические игры, профессиональные пробы и др.) [3] . Каждый из перечисленных методов обладает особенностями, определяющими целесообразность их применения, специфику методического и организационного обеспечения.

Имитационное моделирование в достаточной мере может обеспечить включение студентов в рамках учебных занятий в активную ценностную практику, способствующую деятельности экстерииоризации ценностей профессионально-педагогической деятельности, их апробированию, освоению и принятию. Вступая в игру, принимая на себя роль субъекта профессионально-педагогической деятельности, студенты имеют возможность апробировать принятую ценность, отрефлексировать собственные переживания по этому поводу. Использование неигровых методов имитационного моделирования на практических и семинарских занятиях стимулирует студентов презентовать, проявлять в деятельности свои ценностные приоритеты, сравнивая их с ценностными позициями других, позволяет студентам осознать собственные ценностные ориентиры, сферу значимого в профессиональной деятельности.

Например, на семинарских занятиях может практиковаться выполнение отдельными студентами ролей преподавателей, например объясняющих какой-либо материал, организующих дискуссию, оценивающих и анализирующих ответы своих однокурсников и др. Подготовка к такой роли содержит два аспекта – помощь преподавателя и самостоятельную подготовку студента. Студенты самостоятельно изучают научно-исследовательские, учебно-методические тексты, подбирают материал, цитаты исследователей, отражающие различные, зачастую противоположные позиции авторов.

Если преподаватель использует возможности имитационного моделирования с учетом специфики специальности, учебной дисциплины, личностных особенностей студентов учебной группы, то обеспечивается и поддерживается активная субъектная позиция студентов в учебном процессе, эффективнее происходит формирование профессионально значимых умений и качеств будущих педагогов.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 245 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Закреть](#)

Список использованной литературы

1. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
2. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
3. Зарукина, Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению : учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. – СПб. : СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.

Ю. С. ЩЕРБАКОВА

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

Научный руководитель – **М. П. Осипова**, канд. пед. наук, профессор

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Одним из компонентов общей культуры человека является эстетическая культура, которая, по мнению ученых, выступает как часть духовной культуры, связана с представлениями о чувственно-эстетических свойствах окружающей действительности, природы, предметной среды, взаимоотношениях и поведении людей, их труде, с активностью эстетического сознания и творческой деятельностью [1].

Проблема формирования эстетической культуры младших школьников обусловлена необходимостью приобщения подрастающего поколения к ценностям национальной художественной культуры, веками представляющей эстетические идеалы народа. Современное общество – это общество глобальных перемен, в котором часто подвергаются сомнению или совсем отвергаются традиционные устои, поэтому многовековая культура остается иногда за рамками общественных интересов. В связи с этим образцы современной популярной культуры зачастую не могут обеспечить того нравственного фундамента, который способствует стать духовно богатым и передать это наследие следующим поколениям. В современной ситуации особенно актуальной становится проблема формирования эстетической культуры школьников.

Существенная особенность развития эстетической культуры у детей младшего школьного возраста состоит в том, что в ходе этого процесса формируются умения не только верно воспринимать красоту искусства, жизни, но и проявлять нетерпимость ко всему безобразному, потребность создавать прекрасное, преобразовывать жизнь по законам красоты. Данные качества у ребенка развиваются под воздействием различных факторов.



Начало

Содержание



Страница 246 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

Как показывает анализ практики, уровень эстетической культуры учащихся, как правило, невысок. Одной из причин этого, по нашему мнению, является то, что формирование эстетической культуры возможно лишь через систему целенаправленного эстетического воспитания. Однако сегодня недостаточно внимания уделяется именно системному подходу в воспитании, в том числе и в эстетическом. Между тем целесообразность системного подхода в воспитании отмечали многие ученые. Так, еще А. С. Макаренко считал, что решающим в деле воспитания является не отдельный метод, а организация всего воспитательного процесса в целом. Сущность системного подхода по Е. Н. Степанову, Л. М. Лузиной заключается в том, что данный подход является методологической ориентацией в деятельности, при которой объект познания или преобразования рассматривается как система [2]. На наш взгляд, системный подход предполагает вычленение направлений эстетического воспитания, которые реализуются через различные формы, объединенные в модули. В процессе опытно-экспериментальной работы нами разработана модульная программа развития эстетической культуры младших школьников, которая включает четыре модуля:

1. Прекрасное в мире природы. Предполагает знакомство учащихся с природой, которая выступает как мощный инструмент для развития эстетической культуры. Постоянное творческое общение с природой, созерцание и любование ее красотами является для детей младшего школьного возраста важнейшим средством формирования эстетической культуры. Данный модуль включает такие занятия, как экскурсия «Рыжий лист кленовый», КТД «Цветочная мозаика», праздник «Здесь медленны реки, туманны озера...», практикум «Звучание природы», экскурсия «О чем поет соловушка» и др.

2. В стране искусства. Обеспечивает знакомство учащихся с различными видами искусства, благодаря чему безгранично расширяются возможности человеческого общения на индивидуальном и межличностном уровнях. Обращая внимание на красоту и художественные особенности произведений искусства, дети приучаются к сравнению различных произведений искусства, высказывают свое мнение об этих произведениях и др. Реализованы следующие формы работы: практикум «Музыкальные картины», виртуальная экскурсия «Прогулка по Третьяковской галерее», игра-викторина «Проба пера», экскурсия «Архитектурное достояние Прибужья», игра-викторина «Гармония цветов» и др.

3. Делаем сами: красота в быту. Нацеливает младших школьников на самостоятельную творческую деятельность, в процессе которой они могут самостоятельно изготавливать простейшие предметы, различные поделки и украшения, которые украшают их быт. Работая в данном контексте, педагогу важно формировать у учащихся аккуратность, бережное отношение к вещам, стремление сделать окружающую действительность красивой. Данное направление представлено следующими формами: конкурс «В королевстве оригами», игра-викторина «Звезды на траве», КТД «Веселые ладошки», практикум «Кружева из бумаги», занятие «Перо бумажной жар-птицы» и др.



Начало

Содержание



Страница 247 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

4. Театр: мир света и теней. В данном модуле большое внимание уделяется формированию эстетических вкусов учащихся, развитию их нравственных качеств. В результате работы в данном направлении учащиеся развивают свой творческий потенциал, учатся самостоятельно работать над постановками спектаклей и т. п. Данное направление реализовано через следующие формы: конкурс «Юный оратор», спектакль «Кот, петушок и лиса», практикум «В гостях у сказки», игра-викторина «Пантомимы», спектакль «Батлейка» и др.

Успех формирования эстетической культуры учащихся младшего школьного возраста во многом зависит не только от разнообразия нетрадиционных форм, но и от системности в организации воспитательной работы, чему во многом способствует мастерство педагога, его умение активизировать деятельность учащихся. Подтверждением тому стала успешно апробированная нами модульная программа формирования эстетической культуры, представляющая собой систему форм воспитательной работы, объединенных в модули. Разработанные формы воспитания имеют определенное назначение, каждая из них по-своему уникальна в процессе воспитания. Тому или иному виду форм присущи свои специфические воспитательные возможности, и они должны быть полностью реализованы. Выбор, разумное чередование инновационных и традиционных форм помогает уйти от шаблона в воспитании, сделать внеклассную деятельность учащихся увлекательной, непринужденной, значительно повысить ее творческий, воспитательный потенциал.

Таким образом, успех воспитательной работы по формированию эстетической культуры во многом зависит от четкой структурированности направлений деятельности и форм их реализации, что подтверждено проведенной нами опытно-экспериментальной работой в 3–4 классах ГУО «Средняя школа д. Вистычи» Брестского района и представлено в ряде публикаций материалов научно-практических конференций, в журнале «Пачатковая школа».

Список использованной литературы

1. Бычков, В. В. Эстетика : учебник / В. В. Бычков. – М. : Гардарики, 2004. – 556 с.
2. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 248 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

Е. И. ЯКУШ

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Инновационный характер развития современного общества требует постоянного обновления знаний, освоения новых видов деятельности, повышения квалификации. Это затрагивает не только профессиональное совершенствование, но и расширение общего культурного диапазона личности, что является залогом успешного функционирования человека в условиях информационного общества. Быстрый рост объема информации способствует развитию социокультурных процессов, требует ускоренной адаптации человека к информационным потокам независимо от типа профессиональной деятельности, ведь каждая профессия не только социально востребована, но возникла, существует и развивается именно благодаря прежде всего социальной потребности, а затем экономической.

Адаптация индивида к изменяющимся требованиям становится возможной благодаря активности самого человека, формированию высоких ценностных установок и личностных качеств. В условиях современного производства, его динамики и инновационности, когда профессионал становится субъектом труда, что предполагает его непрерывное и систематическое профессиональное саморазвитие и самосовершенствование, формирование ценностного отношения к профессии объективно становится важнейшей предпосылкой успешного специалиста, что требует соответствующего подхода к организации и содержанию учебно-воспитательного процесса в учреждениях образования, осуществляющих профессиональную подготовку. Есть все основания рассматривать проблему формирования ценностного отношения к избранной профессии как системообразующую в общей структуре профессионального образования, так как от ее решения зависит успешность профессиональной подготовки будущих специалистов.

Ценностное отношение к избранной профессии является сложным психическим образованием личности, которое отражает степень личной оценки профессии, принятия ее в рамках собственных жизненных устремлений, осознание ее социальной важности.

Новый смысл понятия профессионализма и роли личности в его формировании повлек за собой переоценку ценностей профессионального развития. Возросли требования к профессионалу, его подготовке, ответственности за свое профессиональное будущее. В подготовке будущих специалистов основными стали проблемы осознанного личностно ориентированного выбора профессии, формирования готовности к профессиональной деятельности, стремления



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 249 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

совершенствовать свое мастерство, развития компетентности и мобильности, гибкости и самостоятельности в поисках решения профессиональных задач, достижения уровня профессиональной зрелости, позволяющей личности выступать субъектом труда. Личность предъявляет сегодня свои требования к избираемой профессии: интересная работа и возможность самореализации, общественное признание и социальный статус, материальное обеспечение разумных потребностей и др.

Система профессионального образования должна решить сложную социально-педагогическую задачу согласования требований общества к профессиональной подготовке и личным устремлениям индивида к самореализации.

Изучение опыта учебных заведений показывает, что усилия преподавателей по-прежнему направляются в первую очередь на повышение качества усвоения учащимися предметных знаний и умений и лишь «в остатке» – на формирование у них необходимых личностных качеств. Задача усложняется тем, что на данный момент в педагогической науке нет однозначного понимания, какими качествами и в каком объеме должен обладать выпускник, чтобы стать творчески ориентированным, конкурентоспособным специалистом, а также какими методами и педагогическими средствами можно достичь этой цели. Поиск эффективного стиля работы зачастую ведется педагогами стихийно и не всегда последовательно из-за общей установки на все тот же прагматико-предметный минимум базового стандарта по отдельным дисциплинам. Одна из причин существующих проблем в подготовке специалистов – в неразработанности педагогической системы, обеспечивающей согласование всех компонентов образовательного процесса.

С развитием общественного сознания и утверждением личностно ориентированного подхода в обучении и воспитании, признающего право самой личности на требования к внешней среде, постепенно меняется и парадигма профессионального образования. Исчерпала себя точка зрения, согласно которой профессиональное становление происходит как согласование качеств личности и требований профессии (шире – внешней среды). Данный подход замещается более перспективным: развитие субъекта труда происходит как согласование его стремлений и возможностей, целей и средств их достижения путем развития самооценки, рефлексии, самосознания молодых людей. Современный алгоритм внутреннего принятия и освоения личностью профессии можно представить такой последовательностью: профессиональное самоустремление (ориентация); познание основ профессии; профессиональное самопознание (самоизучение); профессиональное саморазвитие (самовоспитание); профессиональное самосознание (осознание себя в профессии).

Новая парадигма обучения и воспитания предполагает личностно ориентированный подход, связанный с поиском оптимальных для каждого учащегося путей саморазвития. С позиций развития личности его сущность состоит в расширении сферы значимого для учащегося в области профессиональной подготовки, что проявляется во внутреннем мире личности в четырех основных



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 250 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

аспектах: ориентациях, потребностях, планах, возможностях.

Социально-педагогические требования новой концепции профессиональной подготовки заключаются в том, чтобы помочь будущему специалисту:

- осознать свою уникальность, индивидуальное своеобразие, осмыслить и адекватно оценить свои способности и возможности;
- сформировать индивидуальный стиль деятельности и общения, характер профессиональных взаимоотношений в совместной работе;
- освоить избранную профессию на таком качественном уровне, который обеспечит личностную самореализацию и высокий социальный статус;
- освоить умение вносить достойный профессиональный вклад в общее дело и адекватно его оценивать;
- выработать внутреннюю потребность в постоянном культурном росте, профессиональном самосовершенствовании и личном саморазвитии.

Новая парадигма обучения и воспитания в целом, как и процесса профессиональной подготовки в частности, требует определения его сущности, содержания, структуры, а также психологических механизмов развития личности, связанных с формированием ее ценностного сознания, системы внутренних ориентаций, профессионально значимых качеств.

Решающую роль в формировании ценностного отношения к избранной профессии играет направленность личности, подчинение всех ее действий осознанной цели. Представление человека о смысле собственной жизни, о месте и роли в обществе связано с конкретной профессией. Поэтому профессиональное образование является важнейшей частью процесса формирования человека, а профессия – одним из основных способов его самореализации. В указанных условиях особую актуальность, как отмечает Э. М. Калицкий, приобретают комплексные исследования возможностей профессии [3]. Профессиональная направленность определяется через отношения, интересы, потребности, установку, мотивы, склонности, убеждения. На основе анализа различных подходов к изучению профессиональной направленности можно выделить три ее составляющие, которые в свое содержание включают систему отношений личности к профессиональной деятельности, систему мотивации предпочтения конкретной деятельности, систему регуляции поведения личности, детерминированную ее профессиональными потребностями, интересами и ценностями.

Одним из важнейших выводов исследования Е. Б. Савиной является утверждение о том, что профессиональное становление человека детерминировано уровнем сформированности его профессионального самосознания [2]. Период активного формирования профессионального самосознания, по ее мнению, начинается после выбора профессии или начала трудовой деятельности. Фактически это есть окончание сомнений в правильности принятого решения профессионального выбора, при этом человек может подниматься по профессиональной лестнице, повышать и расширять свою квалификацию или менять профессию, место работы, переквалифицироваться. Значимость данного вывода в том, что именно развитое



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 251 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)

профессиональное самосознание является основой формирования ценностного отношения к профессии, определяя тем самым успешность профессионального становления работника.

По мнению большинства исследователей, важнейшей предпосылкой и условием формирования самосознания является самопознание, в процессе самоанализа реализуется потребность разобраться в себе, в особенностях соответствия требованиям профессии. Результатом профессионального самопознания выступает комплекс представлений личности о себе как о специалисте, а также о своем будущем профессиональном развитии.

Следовательно, необходимость формирования ценностного отношения к профессии диктуется требованиями, которые работодатели предъявляют к работнику. Сегодня востребованы не столько грамотные исполнители, сколько творческие и растущие профессионалы. Именно ценностное отношение к профессии позволит снизить экономические, социально-психологические, личностные издержки в будущей деятельности.

Список использованной литературы

1. Калицкий, Э. М. Профессия, профессиология и профессиональное образование: методологические аспекты / Э. М. Калицкий. – Минск, 1996. – 37 с.
2. Савина, Е. Б. Педагогические условия формирования профессионального самосознания старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук / Е. Б. Савина. – М., 1991. – 155 л.

И. Ю. ЯРМОЛЮК

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА И ЕЕ АПРОБАЦИЯ В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Разработка проблемы развития гражданских компетенций учащихся является одним из приоритетных направлений в современной педагогической теории и практике. Гражданское воспитание рассматривается в качестве одного из главных условий построения демократического правового государства и фактора повышения стабильности и устойчивого развития общества. Содержание учебной дисциплины «Иностранный язык» наряду с содержанием других учебных дисциплин является средством развития гражданских компетенций учащихся.

Проблема развития гражданских компетенций раскрывается в работах А. Н. Князева, Г. Л. Котовой, Е. В. Митиной и других исследователей. В структуре гражданских компетенций авторы выделяют когнитивную, мотивационную,



Начало

Содержание



Страница 252 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть



операционально-поведенческую, рефлексивную компетенции. Теоретический анализ научных работ и нормативных документов по проблеме исследования позволил нам уточнить понятие, состав и содержание гражданских компетенций. Под гражданскими компетенциями учащихся колледжа мы понимаем совокупность гражданских знаний, умений, ценностных отношений личности, необходимых ей для эффективного взаимодействия и функционирования в обществе, и опыт их применения и проявления в повседневной жизни и деятельности. В нашем исследовании компоненты гражданских компетенций объединены в группы когнитивных, ценностно-смысловых, процессуально-деятельностных компетенций. С целью развития названных групп гражданских компетенций учащихся разработана модель развития этих компетенций при обучении иностранному языку. В ходе моделирования развития гражданских компетенций учащихся нами были выделены целевой, методологический, содержательный, технологический и оценочно-результативный компоненты, а также определены педагогические условия развития этих компетенций при обучении иностранному языку.

Содержательный компонент данной модели определяется составом и содержанием выделенных групп гражданских компетенций учащихся, а также содержанием учебной дисциплины «Иностранный язык». Технологический компонент модели включает методы и технологии развития гражданских компетенций (ролевая, деловая игра, активные и интерактивные методы, обучение в сотрудничестве, метод проектов, рефлексивной деятельности и др.), а также формы воспитательной работы (ток-шоу, виртуальная экскурсия, круглый стол, театрализованное представление и др.).

Оценочно-результативный компонент разработанной модели состоит из диагностического инструментария, уровней развития гражданских компетенций учащихся, критериев и показателей, необходимых для их диагностики, а также ожидаемых результатов опытно-экспериментальной работы по апробации данной модели. Диагностический инструментарий представлен такими методами, как наблюдение, анкетирование, метод самооценки, метод экспертной оценки, которые применялись нами в рамках методик, разработанных К. М. Левитаном и Т. Е. Шепелевой, и адаптированных к проблеме нашего исследования.

В ходе моделирования развития гражданских компетенций учащихся были определены педагогические условия развития данных компетенций: 1) отбор содержания обучения и воспитательной работы по иностранному языку с акцентированием его ценностно-ориентационной составляющей; 2) реализация компетентностного подхода при проектировании учебных занятий и воспитательных мероприятий по иностранному языку; 3) применение продуктивных методов и форм организации учебно-познавательной и иных видов деятельности учащихся при обучении иностранному языку.

Изучение научно-методической литературы (И. Л. Бим, И. Н. Верещагина, Г. В. Рогова и др.) в контексте первого условия позволяет сделать вывод о том, что содержание учебной дисциплины «Иностранный язык», его обращенность

Начало

Содержание



Страница 253 из 255

Назад

На весь экран

Заккрыть

к изучению прав и обязанностей граждан, культуры как родной страны, так и страны изучаемого языка предоставляет преподавателю большие возможности для развития гражданских компетенций учащихся [1]. Определяя второе педагогическое условие, мы опирались на вывод исследователей о том, что главным элементом компетентностного содержания становится опыт решения разнообразных задач и выполнения социальных ролей и функций на основе сформированных гражданских знаний, универсальных способностей и видов готовности, относящихся к различным сферам социальной жизни, деятельности, науки, культуры [2].

Согласно третьему педагогическому условию, в процессе развития гражданских компетенций необходимо применять продуктивные методы и формы обучения и воспитания, основанные на рефлексивно-деятельностной позиции всех участников образовательного процесса, что способствует формированию у учащихся положительной мотивации к осознанному выполнению социальной роли гражданина, развитию гражданско-патриотической направленности личности.

Основная цель формирующего этапа эксперимента заключалась в апробации модели развития гражданских компетенций учащихся колледжа в процессе обучения иностранному языку. Охарактеризуем кратко методы, технологии, формы обучения и воспитания учащихся, которые использовались в ходе формирующего этапа эксперимента.

Эффективными методами гражданского воспитания учащихся являются ролевые, деловые, дидактические игры. При изучении темы «Экология, экологические проблемы» проводилась ролевая игра «Хорошие идеи вместо свалок мусора», в которой учащимся было предложено обсудить проблему организации мест для сбора мусора в городах. Исполняя различные роли (члена организации «Гринпис», жителей города, бургомистра и др.), учащиеся занимали ту или иную позицию по решению данной экологической проблемы и высказывали свою точку зрения. Подобного рода игры обогащают социальный опыт учащихся, способствуют воспитанию активной гражданской позиции.

В ходе экспериментальной работы нами также применялся метод проектов, который предоставляет учащимся возможность самостоятельного освоения знаний в процессе решения практических задач или проблем. Так, реализуя проект «Известные личности моего региона», учащиеся осуществляли поиск информации о жизни и деятельности выдающихся людей их малой Родины, проект «Беларусь глазами туристов» – разрабатывали туристические маршруты по самобытным уголкам родной страны для зарубежных гостей и осуществляли их презентацию. Данный метод создает условия для воспитания ценных гражданских качеств (ответственности, организованности, инициативности и др.), развития умений взаимодействовать друг с другом.

Учащимися были также подготовлены и представлены мультимедийные презентации «Культурные памятники, охраняемые ЮНЕСКО», «Народные обряды и традиции белорусского народа», «Выдающиеся люди Беларуси» и др. В контексте развития гражданских компетенций учащихся успешно применялся прием



Начало

Содержание



Страница 254 из 255

Назад

На весь экран

Закреть

«написание электронного письма», проведение виртуальных экскурсий, анализ учебных видеофильмов и др.

Ход и предварительные результаты апробации модели развития гражданских компетенций учащихся колледжа в работе преподавателя иностранного языка позволяют сделать вывод о ее достаточной эффективности. При этом продуктивными педагогическими средствами развития всех групп гражданских компетенций учащихся являются деловые и ролевые игры, квест-игра, ток-шоу, интерактивные методы, методы организации рефлексивной деятельности, интервьюирование и др.

Список использованной литературы

1. Бим, И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам / И. Л. Бим // Иностр. яз. в shk. – 2001. – № 4. – С. 5–7.

2. Жук, О. Л. Педагогика. Практикум на основе компетентностного подхода : учеб. пособие / О. Л. Жук, С. Н. Сиренко ; под общ. ред. О. Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2007. – 192 с.



[Начало](#)

[Содержание](#)



Страница 255 из 255

[Назад](#)

[На весь экран](#)

[Заккрыть](#)