

Індэкс: 00725 — для індывід. падп.
007252 — для арганізацый

ШТОМЕСЯЧНЫ НАВУКОВА-ПРАКТЫЧНЫ І
ІНФАРМАЦЫЙНА-МЕТАДЫЧНЫ ЧАСОПІС

Чытайце ў наступных нумарах

- Роля інфармацыйна-адукацыйнай прасторы ў сучасным грамадстве
- Развіццё прафесійнай кампетэнтнасці настаўніка
- Мадэль пазітыўнай самарэалізацыі вучняў на I ступені навучання

ВЕСОНІК



АДУКАЦЫІ

ВЫДАЕЦЦА
СА СТУДЗЕНЯ
2003 ГОДА

У НУМАРЫ

- Арганізацыя дзейнасці даследчага характару вучняў устаноў агульнай сярэдняй адукацыі
- Гуманістычныя асновы асобна арыентаваных тэхналогій
- Фарміраванне арфаграфічнага навыку малодшых школьнікаў

1
2017



1
2017

Пасведчанне аб рэгістрацыі № 671 ад 18 верасня 2009 г.
ШТОМЕСЯЧНЫ НАВУКОВА-ПРАКТЫЧНЫ І
ІНФАРМАЦЫЙНА-МЕТАДЫЧНЫ ЧАСОПІС

ВЕСТНИК

ВЫДАЕЦЦА
СА СТУДЗЕНЯ
2003 ГОДА

1

2017

АДУКАЦЫІ

ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ И
ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Заснавальнік і выдавец
Навукова-метадычная ўстанова
«Нацыянальны інстытут адукацыі»
Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ

С.А.ВАЖНІК – **галоўны рэдактар**, кандыдат філалагічных навук
Г.М.ПРАСАЛОВІЧ – намеснік галоўнага рэдактара
А.М.КАНАПЛЁВА, кандыдат педагагічных навук
Н.К.КАТОВІЧ, кандыдат педагагічных навук
А.С.ЛАПЦЁНАК, доктар філасофскіх навук
В.Ф.РУСЕЦКІ, доктар педагагічных навук
Л.А.ХУДЗЕНКА, доктар педагагічных навук
В.І.ЦІРЫНАВА, кандыдат педагагічных навук
І.Л.ШАЎЛЯКОВА-БАРЗЕНКА, кандыдат філалагічных навук
М.Б.ШПІЛЕЎСКАЯ

РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ

М.Г.ЯЛЕНСКІ – **старшыня**, доктар педагагічных навук
Г.М.ВАЛОЧКА, доктар педагагічных навук
А.А.ЛУКАШАНЕЦ, доктар філалагічных навук
М.А.МАЖЭЙКА, доктар філасофскіх навук
А.П.МАНАСТЫРНЫ, кандыдат фізіка-матэматычных навук
Г.У.ПАЛЬЧЫК, доктар педагагічных навук
У.П.ПАРХОМЕНКА, доктар педагагічных навук
Д.Г.РОТМАН, доктар сацыялагічных навук
Т.М.САВЕЛЬЕВА, доктар псіхалагічных навук
Р.С.СІДАРЭНКА, кандыдат педагагічных навук
В.А.САЛЕЕЎ, доктар філасофскіх навук
М.С.ФЯСЬКОЎ, кандыдат педагагічных навук

Нумар падрыхтавалі:

Камп'ютарная вёрстка

Л.Залужная

Дызайн-макет

Л.Залужная

Рэдактары

В.Паніна

М.Шпілеўская

Карэктар

С.Сысоева

Камп'ютарны набор

І.Мазурэнка

Думкі, выказаныя ў матэрыялах часопіса, не заўсёды супадаюць з пунктам гледжання рэдакцыі.

Адказнасць за дакладнасць інфармацыі, змешчанай у артыкулах, нясуць аўтары.

Пераказы некаторых слоў зроблены не па правілах граматыкі, а паводле магчымасцей камп'ютара.

Адрас рэдакцыі:

вул. Караля, 16,

г. Мінск, 220004

Тэл.: (017) 200 54 09

факс: (017) 200 56 35

red.pednauka@gmail.com

Падпісана ў друк 17.01.2017

Фармат 60x84 1/8

Ум. друк. арк. 7,44

Ул.-выд. арк. 7,84

Тыраж 521 экз.

Заказ № 0047

Навукова-метадычная ўстанова

«Нацыянальны інстытут адукацыі»

Міністэрства адукацыі

Рэспублікі Беларусь.

Ліцэнзія

ЛВ № 02330/0494469

ад 08.04.2009.

Вул. Караля, 16, 220004, Мінск.

Адкрытае акцыянернае таварыства «Прамдрук».

ЛП № 02330/233

ад 11.03.2009.

Вул. Чарняхоўскага, 3, 220049, Мінск.

У НУМАРЫ

- ПРАБЛЕМЫ НАВУЧАННЯ**
- 3** *Кадола Н.Ф., Маслов В.А.*
Проблема готовности старших школьников к бизнес-деятельности и возможные пути её решения
- 10** *Казачёнок В.В., Пузиновская С.Г.*
Компетентностный подход в обучении информатике в учреждениях общего среднего образования
- 14** *Третьяк Т.Н.*
Развитие культуры исследовательской деятельности учащихся при использовании кейс-технологий
- 18** *Шутова И.М.*
Контроль за ходом деятельности учения
- 21** *Казановская Е.В.*
Способы эффективного освоения учебно-музыкальных действий младшими школьниками на факультативных занятиях по обучению игре на музыкальном инструменте
- ЯКАСЦЬ АДУКАЦЫІ**
- 27** *Сенченко Е.Н.*
Организация деятельности исследовательского характера учащихся учреждений общего среднего образования
- АДУКАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ**
- 30** *Агафонова А.И.*
Гуманистические основы личностно ориентированных технологий
- У ДАПАМОГУ НАСТАЎНІКУ**
- 37** *Мороз С.А.*
Отбор и систематизация материала: факультативное занятие по русскому языку в XI классе
- СКАРБОНКА ПЕДАГАГІЧНАГА ВОПЫТУ**
- 41** *Бобрович Е.Н.*
Формирование орфографического навыка младших школьников
- ВІНШУЕМ!**
- 45** Татьяна Лаврентьевне Лещинской — 85 лет!
- СПЕЦЫЯЛЬНАЯ АДУКАЦЫЯ**
- 47** *Валькович О.Ф.*
Психолого-педагогические основы школьной адаптации детей с тяжёлыми нарушениями речи
- АДУКАЦЫЯ ДАРОСЛЫХ**
- 55** *Поддубская Е.А.*
Конструктивная обратная связь: сущность и особенности организации в образовании взрослых
- ПРАБЛЕМЫ ВЫХАВАННЯ**
- 60** *Довнар Л.А.*
Формирование ценностного отношения младших школьников к природной среде на учебной экологической тропе
- ШКОЛЬНАЯ БІБЛІЯТЭКА**
- 63** *Кривец С.И.*
Школьная библиотека как пространство поддержки и развития чтения

© Нацыянальны інстытут адукацыі, 2017

Проблема готовности старших школьников к бизнес-деятельности и возможные пути её решения

Н. Ф. Кадол,

старший преподаватель кафедры экономической теории и мировой экономики
Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины
кандидат экономических наук,

В. А. Маслов,

магистр педагогических наук

В статье раскрывается актуальность проблемы готовности старших школьников учреждений общего среднего образования к бизнес-деятельности. Проведён анализ современных определений термина «готовность к предпринимательской деятельности» и предложено его авторское определение. Осуществлён сравнительный анализ опыта формирования готовности старших школьников к бизнес-деятельности в западных странах (США, Германия, Великобритания) и странах СНГ (Россия, Казахстан, Республика Беларусь).

Ключевые слова: бизнес-деятельность, предпринимательская деятельность, готовность к бизнес-деятельности, экономическое образование, учреждения общего среднего образования, методические рекомендации.

The article reveals the urgency of the problem of readiness for business activities of senior students attending general secondary education institutions. Modern definitions of the term «readiness for entrepreneurship» are analyzed, own brand-new definition is suggested. Comparative analysis of the existing experience of business activity readiness development of senior students in Western countries (USA, Germany, UK) and the CIS countries (Russia, Kazakhstan, Republic of Belarus) is implemented.

Keywords: business activities, entrepreneurship, readiness for business activities, economic education, general secondary education institutions, methodological recommendations.

Сегодня, в условиях экономической трансформации общества, происходят изменения в управлении экономикой, возрастает роль коммерческой деятельности, бизнеса и предпринимательства. Рынок требует от современной молодёжи деятельностно-трудового образа жизни, наличия личностных качеств, обеспечивающих успешную самореализацию в рыночных отношениях. К таким социально значимым качествам следует отнести нравственную воспитанность, деловитость, добросовестность, организованность, кре-

ативность, самостоятельность и предпринимательскую активность.

Переход к рыночной экономике обусловил необходимость формирования готовности молодёжи к предпринимательской деятельности. В то же время данный процесс осуществляется бессистемно, что не приводит к положительным результатам как в развитии экономики в целом, так и в профессиональном становлении молодых людей. Актуальность обозначенной проблемы возрастает в связи с тем, что современное предпринимательство способ-

ствуєт створенню нових робочих місць, укріпленню соціальних зв'язей і економічних структур, підвищенню ефективності соціально-економічної самореалізації людини. Іменно поєтому в останнє час термін «предпринимательство» часто використовують, коли йдеться про рішення виробничо-технічних, економічних і соціальних проблем [1].

В сучасних дослідженнях велику увагу приділяють проблемі готовності учасників старших класів до підприємницької діяльності. Частіше за все питання готовності старших школярів до підприємницької діяльності розглядаються з точки зору економічного виховання або виховання. Готовність до підприємницької діяльності виступає як складовий елемент економічної культури людини, як єдність економічного виховання і економічної діяльності, в першу чергу, підприємницької.

Цей аспект готовності старших школярів до підприємницької діяльності розкрито в працях російських вчених Б. Т. Лихачова, Л. А. Любимого, А. С. Прутченкова, А. В. Полякова, І. А. Сасової, Е. І. Чарушиної, а також в роботах білоруських педагогів С. Я. Астрейко, Э. М. Калицкого, А. Х. Шкляра і інших дослідників. В межах культурологічного підходу економічне виховання розглядається як організована педагогічна діяльність, продумана система роботи, яка спрямована на розвиток економічного свідомості учасників, яке, в свою чергу, створює передумови для подальшої підприємницької діяльності, що не завжди проявляється на практиці.

Існує ряд наукових робіт, присвячених проблемі економічного виховання і виховання, однак готовність до підприємницької діяльності довго не була предметом наукових педагогічних досліджень. Економічне виховання як узагальнююча категорія підприємницької діяльності забезпечує лише розвиток підприємницьких поглядів, формування морально-етических і ділових якостей, які необхідні в підприємстві (обществен-

ная активність, підприємливість, ініціатива, бережливе ставлення до суспільної власності, ділова репутація, честь і гідність людини, відповідальність). Всі ці якості сприяють досягненню економічного успіху і благополуччя людини, активно працюючого в області підприємницької діяльності [2]. Недоліком практичної реалізації освітнього підходу є те, що традиційне розуміння економіки в країнах СНГ, в тому числі і в Республіці Білорусь, довгий час не було спрямовано на розвиток у навчальних закладах готовності до підприємницької діяльності як особисто необхідної якості. Частіше за все економічне виховання зводиться до розуміння навчальними закладами законів ринку і економічних систем, а також до мотивації на оволодіння суспільно значимими професіями. Підприємець ж в більшості випадків не є ключовою фігурою в професійному реєстрі спеціальностей. Готовність навчальних закладів до підприємницької діяльності в структурі економічного виховання до сих пір не є ключовою, в зв'язі з чим даний підхід з точки зору сучасної економічної ситуації, що вимагає залучення до підприємницької діяльності найбільш активних груп населення, зокрема підлітків, потребує перегляду.

В сучасний час в силу цілого ряду об'єктивних і суб'єктивних факторів також ще слабо розглядається зв'язок між допрофільною загальною підготовкою старших школярів і системою їх профільного навчання. Вибір профілю навчання і подальше профільне навчання на першому етапі ставлять підготовку до централізованого тестування. Підтвердженням є той факт, що в відповідні профільні класи, як правило, зараховують випускників базової школи, які мають високу успішність з передбачуваних профільних предметів. Схильності навчальних закладів до підприємниць-

ской профессиональной деятельности в базовой школе не выявляются. Чаще всего профиль обучения на III ступени общего среднего образования выбирается без акцента на развитие предпринимательских склонностей обучающихся.

Согласно постановлению Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь, Министерства экономики Республики Беларусь, Министерства образования Республики Беларусь от 31 марта 2014 года, «основной целью системы профориентации является удовлетворение интересов общества, государства и личности в обеспечении для молодёжи возможности свободного и осознанного выбора профессиональной деятельности, оптимально соответствующей личностным интересам, склонностям, способностям, а также потребностям рынка труда в квалифицированных, конкурентоспособных кадрах» [3]. Для более эффективного экономического развития Республики Беларусь важно создавать условия, способствующие становлению активности молодых людей, обладающих готовностью к предпринимательской деятельности, необходимым уровнем экономической компетентности, знаниями и умениями в сфере бизнеса.

С этой целью была разработана учебная программа факультативных занятий «Основы предпринимательства» для обучающихся на III ступени общего среднего образования [4]. Программа предусматривает формирование положительной мотивации обучающихся к активному участию в предпринимательской деятельности, овладение ими необходимой базой знаний об организации, внутренних и внешних стимулах предпринимательской деятельности на основе первоначальных целей реализации бизнес-проектов. На решение указанных задач направлены соответствующие темы анализируемой программы, а именно: «Как начать своё дело?», «Бизнес-идея — начало пути», «Как реализовать бизнес-идею?» и др. Разумеется, что реализация программы факультативных занятий по основам предпринимательства является важной предпосылкой на пропедевтическом этапе приобщения

старших школьников к активной предпринимательской жизнедеятельности в условиях рыночной экономики.

Анализ вышеназванной программы и других материалов по основам организации предпринимательской деятельности указывает на необходимость научной разработки данной проблемы. В современных научных исследованиях сделана попытка уточнить сущность готовности обучающихся к предпринимательской деятельности как педагогического понятия. По определению российского исследователя В. В. Ускова, готовность к предпринимательской деятельности представляет собой «интегративное качество личности, характеризующее динамическое состояние индивида в ходе подготовки его к осуществлению этой деятельности и представляющее собой синтез тесно взаимосвязанных между собой структурных компонентов: когнитивного, деятельностного, функционального и мотивационного» [5, с. 5]. Готовность растущего человека к бизнес-деятельности позиционируется как личностное качество и социальная ценность современного общества.

В. П. Максимов рассматривает готовность к предпринимательской деятельности как специально организованную форму активности обучающихся, выраженную через отношение к окружающему миру, а именно через целесообразное изменение и преобразование окружающей действительности, изменение себя в ходе освоения и развития предпринимательской культуры [6].

А. А. Ступин считает, что готовность к предпринимательству у старших школьников является результатом специально продуманной и организованной педагогической деятельности, которая предполагает воспитание активного члена общества с высоким уровнем экономической грамотности и развитие на этой основе экономического мышления предприимчивой личности [7]. Большое значение он придаёт приобретению опыта самостоятельно принимать предпринимательские решения на практике. Учёный обращает внимание на необходимость формирования умений и навыков в области применения

знаний в сфере бизнеса, воспитания экономической ответственности перед страной и государством, развития способности к деятельности в сфере экономики и предпринимательства.

Таким образом, с учётом имеющихся по этой проблеме научных источников готовность к бизнес-деятельности следует характеризовать как совокупность предпринимательских качеств, экономического мышления, практического умения самостоятельно принимать решения в области предпринимательства, высокого уровня мотивации к бизнесу. Все эти компоненты могут быть сформированы у обучающихся в результате целенаправленной, систематической работы в учреждениях общего среднего и профессионально-технического образования.

Для дальнейшей научной разработки поставленной проблемы большой интерес представляет анализ систем подготовки старшеклассников к бизнес-деятельности в странах с развитой рыночной экономикой. Обобщение мирового опыта в области готовности обучающихся к предпринимательской деятельности на базе учреждений общего среднего образования позволяет выявить наиболее эффективные условия и методы активного развития будущих предпринимателей. Разумеется, что мировой опыт решения данной проблемы следует учитывать и в системе образования Республики Беларусь.

Одним из лидеров в области подготовки школьников к предпринимательству являются США. В 1961 году был опубликован доклад «Report of the National Task Force on Economic Education» (Отчёт Национального комитета об экономическом образовании), в рамках которого предлагалось ввести курс экономики в содержание школьного обучения. В настоящее время в США в каждом штате имеется собственный стандарт экономического образования, который реализуется во всех образовательных учреждениях — начиная с детского сада и заканчивая старшими классами. В школах изучается программа предпринимательской подготовки (Business Education), с помощью которой

учеников готовят к будущей предпринимательской деятельности. Готовность к ней в США формируется через получение теоретических знаний, то есть внимание уделяется развитию когнитивного компонента экономического образования, а также приобщение учащихся к практической реализации бизнес-проектов.

В Германии экономическое образование не является обязательной учебной дисциплиной, однако экономика входит в состав предметов для свободного изучения в старших классах. Обучение основам предпринимательства включено в цикл профессиональной подготовки учащихся старшего школьного возраста. Главной целью изучения предпринимательства в школах Германии является формирование понятий о предприятии (фирме) как субъекте экономических и социальных отношений на внутреннем, национальном и международном уровнях. Для обучения учащихся основам предпринимательства чаще всего используется метод проектов и создание учебных фирм для приобретения юношами и девушками навыков бизнес-деятельности.

Опыт Великобритании показывает, что в большинстве общеобразовательных учреждений экономика изучается как самостоятельный предмет. Более того, при окончании средней школы в Великобритании ученики сдают обязательный экзамен, в содержание которого включены вопросы о предпринимательстве.

Таким образом, зарубежный опыт свидетельствует о том, что формированию готовности к бизнес-деятельности в учреждениях общего среднего образования уделяется специальное внимание, а экономическое образование осуществляется систематически и целенаправленно.

В странах бывшего СССР проблема экономического воспитания обучающихся, в том числе их готовности к предпринимательской деятельности, решена ещё не в полной мере. Например, в России экономическое воспитание в общеобразовательных учреждениях начали целенаправленно осуществлять в 90-е годы прошлого столетия. Большим вкладом в раз-

витие содержания и методики экономического воспитания в российских школах стал перевод иноязычных учебников по экономике П. Хейне, П. Самуэльсона для старших школьников и студентов. С 1992 года в Российской Федерации происходит активная разработка отечественных учебников по экономическому воспитанию. В 1998 году коллективом российских учёных была разработана программа «Современная экономика», которую стали внедрять в общеобразовательные учреждения. В настоящее время в России изучение экономики в средних школах осуществляется в рамках предмета «Обществознание». В старших классах экономика изучается отдельным предметом в профильных классах, специализирующихся в данной области. При этом обучение предпринимательской деятельности не является отдельной дисциплиной в массовой образовательной практике.

В Республике Казахстан обучение бизнес-деятельности также не рассматривается как отдельный учебный предмет, а экономическое воспитание учащейся молодёжи осуществляется в рамках предмета «Технология» (V—IX классы), а также во внеурочное время и через организацию факультативных занятий.

Необходимо отметить, что данная проблема характерна не только для Российской Федерации и Казахстана, но и для всех стран СНГ, в том числе и для Республики Беларусь. В нашей стране некоторые элементы экономического образования молодёжи можно найти в 50-х годах прошлого столетия. Например, в то время широко использовалось привлечение учащихся к труду на промышленных и сельскохозяйственных предприятиях. В 1958 году работало 616 постоянных ученических бригад, а в 1965 году их количество составляло 1240. Частично в этих бригадах происходило экономическое воспитание учащихся в соответствии с особенностями экономики тех лет. Разумеется, что о предпринимательской деятельности тогда речь не велась.

В Республике Беларусь проблеме готовности молодёжи к предпринимательской

деятельности начали уделять особое внимание в 90-е годы XX столетия. В 1992—1994 годах Республиканский институт профессионального образования (РИПО) начал работу по научному и методическому обеспечению системы формирования готовности к бизнес-деятельности у молодёжи. Дальнейшая работа в этом направлении была обусловлена Концепцией подготовки граждан Республики Беларусь к предпринимательской деятельности [8], а также появлением первого белорусского учебного пособия по подготовке молодых людей к данному виду деятельности Э. М. Калицкого, Ю. И. Кричевского [9]. В то же время экономическое образование в целом и обучение основам предпринимательства в частности не входит в перечень обязательных учебных предметов в школе, а осуществляется в рамках факультативных занятий, внеклассной работы, в системе воспитательной работы учителей-предметников и классных руководителей. То есть, обучение бизнес-деятельности подрастающих поколений происходит несистематично, эпизодически, либо не осуществляется вовсе.

Для решения этой проблемы на современном этапе необходимо детально проанализировать существующие возможности с учётом реалий педагогической науки и образовательной практики, в частности, взаимосвязи допрофильной подготовки и профильного обучения старших школьников.

В педагогической науке отдельные аспекты готовности старшеклассников к бизнес-деятельности раскрыты такими исследователями, как Н. И. Городецкий, В. Б. Орлов, И. М. Саяпова, И. Б. Смиров, А. У. Умаев. В их трудах готовность к бизнес-деятельности рекомендуется формировать через разнообразные формы внеучебной работы.

На возможности использования профильного и профессионально-технического образования в формировании готовности к предпринимательской деятельности учащихся старших классов указывают С. Д. Ахапкин, Т. М. Матвеева, В. Д. Неклюдов, М. Ю. Романова, В. Д. Симоненко и другие исследователи. В рам-

ках данного подхода предполагается, что введение профильного обучения технологической направленности открывает новые возможности для обучения старших школьников основам предпринимательства. При этом следует использовать приобретённые знания об основных сферах малого бизнеса для соответствующего выбора обучающимися дальнейшего профессионального образования. Также необходимо более широко использовать методы и формы организации экономического образования, описанные в программе факультативных занятий «Основы предпринимательства» [4].

В связи с технологическим прогрессом одним из наиболее значимых источников информации для учащихся является Интернет. Целесообразно использовать интернет-технологии в экономическом образовании учащихся по вопросам готовности их к бизнес-деятельности путём создания группы будущих предпринимателей в социальной сети «ВКонтакте». Поскольку большинство учащихся проводит в данной сети достаточно много времени, экономическое обучение с её использованием может вызвать у ребят живой интерес. Преподавателю предлагается зарегистрироваться в «ВКонтакте» и создать группу, к примеру, «Предприниматели 2017», в которую он может пригласить своих подопечных. В данной группе учащиеся могут, во-первых, общаться по поводу экономической ситуации и вопросам предпринимательства. Во-вторых, учителю очень удобно оповещать всех своих учеников о каком-либо событии, например, о проведении олимпиады по экономике. В-третьих, большим преимуществом является возможность неформального общения в системе «обучающий — обучающийся», благодаря чему создаются предпосылки для доверительных отношений и понимания между учителем и учениками.

Инновационной формой экономического образования по вопросам готовности обучающихся к бизнес-деятельности является конференция онлайн. Данная форма воспитательно-образовательной работы предполагает, что педагог в тече-

ние определённого временного периода (обычно около 2 часов) находится в открытом доступе для учеников, которые могут задавать ему любые интересующие их вопросы. При этом педагог имеет возможность не только провести консультацию для обучающихся, но и выявить основные проблемы, возникающие при изучении экономических аспектов преподаваемого учебного предмета. Всё это позволяет учителю определить, какой учебный материал наиболее труден для усвоения и уделить ему больше времени в системе обязательных учебных занятий в условиях профильного обучения.

Такой же активной формой экономического образования выступает веб-форум, работа которого заключается в создании пользователями тем в разделах с последующим их обсуждением. В экономическом воспитании, в том числе и при формировании готовности к предпринимательской деятельности, веб-форум крайне удобен. Учитель имеет возможность провести онлайн групповую консультацию для всех учеников сразу, а учащиеся — задавать вопросы и участвовать в их обсуждении. К явным преимуществам веб-форума следует отнести возможность школьников общаться без участия учителя. Они могут сами помогать друг другу в разрешении возникших проблемных ситуаций, поиске материалов и виртуальном решении экономических задач. Учителю следует поощрять каждого участника, помогать друг другу, выделять наиболее активных учеников, тогда у обучающихся вырабатывается не только интерес к занятиям, но и желание приобретать навыки межличностного общения со сверстниками. Учащиеся с низким социометрическим статусом (непопулярные среди одноклассников) имеют возможность продемонстрировать свои знания, умения и личностные качества, что, безусловно, приводит к повышению сплочённости и улучшению психологического климата в классе.

Для формирования готовности учащейся молодёжи к бизнес-деятельности целесообразно использовать активные методы и формы обучения, вызывающие у

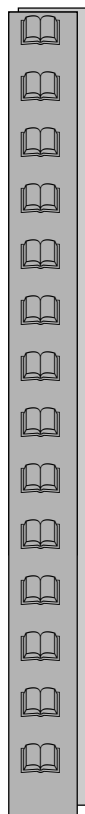
учащихся интерес к экономике как продуктивной сфере профессиональной деятельности современного человека. К таким методам и формам следует отнести:

- организацию дискуссий, деловых игр, практических тренингов экономической тематики;
- демонстрацию научно-популярных фильмов, репортажей СМИ на классных часах;
- оформление стенных газет и плакатов;
- проведение тематических вечеров, тематических классных часов по экономическим проблемам.

С целью оптимизации процесса формирования готовности к предпринимательской деятельности обучающихся старшего школьного возраста следует привлекать преподавателей экономических дисциплин, бизнесменов, творчески и успешно работающих предпринимателей.

Таким образом, формирование готовности старшекласников к предпринимательской деятельности — важнейшая задача современной системы образования. Пере-

ход к рыночной экономике обуславливает необходимость воспитания у молодёжи готовности к бизнес-деятельности, которая понимается нами как совокупность творческих черт и качеств личности, развитого экономического мышления, знаний и умений самостоятельно принимать решения в области предпринимательства, высокого уровня мотивации к бизнесу. В связи с этим формирование готовности старшекласников к бизнес-деятельности целесообразно осуществлять путём целенаправленной, систематической работы учителей и классных руководителей в ходе непрерывного образовательного процесса по трём основным направлениям: учебная деятельность с учётом профиля обучения, внеклассная деятельность, внешкольная деятельность. Для оптимизации данного процесса следует использовать инновационные методы обучения на основе взаимосвязи допрофильной общеобразовательной подготовки обучающихся в базовой школе и их профильного обучения на III ступени общего среднего образования.



1. *Кадол, Н. Ф.* Социальное предпринимательство и социальное партнёрство в рыночной экономике / Н. Ф. Кадол, Е. А. Западнюк ; под. ред. Б. В. Сорвинова. — Брянск : Дельта, 2009. — 206 с.
2. *Авдей, О. В.* Формирование и развитие экономической культуры как основная стратегия развития образования / О. В. Авдей // Актуальные проблемы бизнес-образования : материалы XII Междунар. науч.-практич. конф., 18—19 апр. 2013 г., Минск / Бел. гос. ун-т, Ин-т бизнеса и менеджмента технологий. — Минск, 2013. — С. 8—10.
3. Постановление Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь, Министерства экономики Республики Беларусь, Министерства образования Республики Беларусь 31 марта 2014 г., № 15/27/23 «Концепция развития профессиональной ориентации молодёжи в Республике Беларусь» [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://mgke.minsk.edu.by/ru/main.aspx?guid=4071>.
4. Основы предпринимательства : учеб. программа факультативных занятий для X—XI классов учреждений общего среднего образования / сост. : А. В. Данильченко, Е. Ю. Смирнова. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 18 с.
5. *Усков, В. В.* Формирование готовности старших школьников к предпринимательской деятельности в условиях современной общеобразовательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Усков. — Йошкар-Ола, 2010. — 26 с.
6. *Максимов, В. П.* Учебно-предпринимательская деятельность школьников : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.02 / В. П. Максимов. — Брянск, 2004. — 35 с.
7. *Ступин, А. А.* Педагогические условия подготовки старшекласников к предпринимательству в учебной и внеучебной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Ступин. — Новокузнецк, 2007. — 25 с.
8. Концепция подготовки граждан Республики Беларусь к предпринимательской деятельности / сост. : А. Х. Шкляр. — Минск : РИПО, 1996. — 9 с.
9. *Калицкий, Э. М.* Новые профессии : подготовка молодёжи к предпринимательской деятельности / Э. М. Калицкий, Ю. И. Кричевский. — Минск : РИПО, 1996. — 55 с.

Материал поступил в редакцию 19.05.2016.

Компетентностный подход в обучении информатике в учреждениях общего среднего образования

В. В. Казачёнок,

главный научный сотрудник лаборатории математического и естественнонаучного образования Национального института образования доктор педагогических наук, профессор,

С. Г. Пузиновская,

учитель информатики средней школы № 4 г. Дзержинска, учитель-методист

Рассматривается компетентностный подход в преподавании учебного предмета «Информатика», раскрывается сущность информационно-коммуникационной компетентности. Обосновывается необходимость обучения учащихся алгоритмизации и программированию, приводятся обобщённая структура и примеры практико-ориентированных заданий.

Ключевые слова: обучение, информатика, компетентностный подход, практико-ориентированное задание.

The competency-based approach in teaching the school subject «Informatics» is considered in the article. The essence of the information and communication competence is revealed. The necessity of teaching algorithmization and programming to students is substantiated. A generalized structure and examples of practice-oriented tasks are given.

Keywords: education, Informatics, competency-based approach, practice-oriented task.

Компетентностный подход подразумевает ориентацию на практическую составляющую содержания образования, обеспечивающую успешную жизнедеятельность. В рамках компетентностного подхода выделяют два базовых понятия: «компетенция» и «компетентность». В педагогической теории значительное внимание уделяется выявлению их сущности и установлению соотношения. Проанализировав различные точки зрения [1], для целей нашего исследования наиболее подходящими считаем следующие определения:

Компетенция — совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности,

необходимых для качественной продуктивной деятельности.

Компетентность — обладание человеком соответствующей компетенцией.

Главной целью изучения информатики является формирование *информационно-коммуникационной компетентности* обучающихся, которую можно рассматривать как комплексное умение самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать, организовывать, представлять, передавать её; моделировать и проектировать объекты и процессы, реализовывать проекты, в том числе в сфере индивидуальной и групповой деятельности.

Информатика в том виде, как она преподаётся сейчас в учреждениях общего среднего образования, включает два важных блока:

- 1) компьютерное образование (получение базовых знаний о компьютере, сведений об операционных системах, навыков для работы с офисными программами);
- 2) развитие логики, алгоритмического мышления, непосредственно создание компьютерных программ.

Умение составлять алгоритмы требуется каждому в повседневной жизни. Любой процесс необходимо уметь «разложить на части», выделить пошаговые элементы, создать план действий, который приведёт к нужному результату при любых обстоятельствах или начальных данных.

Сегодня программирование «молодеет» во всём мире. В ряде стран программирование детям (даже с пяти лет) преподаётся по инициативе школьных администраций, общественных организаций и компаний. Перед школьной информатикой ставят задачу вырастить всесторонне развитого в плане ИТ человека, который не потеряется в высокоскоростном цифровом мире.

Программирование формирует системное мышление, что имеет большое значение для развития личности в целом. Это та основа, которая помогает человеку быть успешным в различных сферах. Понять, как «работают» компьютерные технологии, так же необходимо, как освоить письмо, чтение и навыки счёта. Это четвёртый вид базовой грамотности.

Современный учащийся должен уметь *работать на современной технике с современными программными продуктами*. Так, учителя проявляют всё больший интерес к обучению программированию с использованием Scratch, Blockly, Kodu, стремятся к полноценному использованию в учебном процессе современных персональных компьютеров, ноутбуков и других средств вычислительной техники.

В 2016/2017 учебном году стартовал совместный проект Парка высоких технологий и Министерства образования Рес-

публики Беларусь. В качестве основы выбрана разработанная в Массачусетском университете визуальная среда программирования Scratch, которая успешно используется для обучения младших школьников во всём мире. Учить детей при помощи Scratch могут даже родители, поскольку программа не требует специальных знаний. С появлением подобных оболочек с графическим интерфейсом основам программирования можно научить даже учеников II класса.

В соответствии с указанным проектом планируется, что во II—III классах дети будут учиться создавать собственные мультфильмы, в IV—V классах — компьютерные игры, в VI—VII — программировать роботов.

В целом, информатизация учреждения общего среднего образования приводит к новой его модели (*«новой школе»*), где классно-урочная система становится всего лишь одним из элементов образовательной системы.

Учебная работа в «новой школе» ориентируется на использование новых методов и организационных форм, включая, в первую очередь:

- индивидуальную и групповую работу с цифровыми образовательными ресурсами (*в том числе самоконтроль*);
- систематическую работу учащихся в малых группах и *взаимную оценку* учащимися работ друг друга.

Таким образом, *происходит сдвиг* от иерархических моделей взаимодействия людей к *сетевым моделям*.

Планируется, что к 2020 году все учреждения образования и органы управления образованием Беларуси различных уровней будут обеспечены скоростным широкополосным доступом в сеть Интернет, что позволит более эффективно использовать «облачные» технологии.

Приоритетом развития «облачных» технологий в рамках высокотехнологичной образовательной среды является перевод получения знаний в другой формат — динамичный и конструктивный. Слово «конструктивный» здесь ключевое, потому что принципиально меняется цель

педагогического взаимодействия — не передача информации, а конструирование знания по заданному алгоритму. Это совсем не означает, что будет изобретаться нечто новое. Нет, содержание может оставаться прежним, но сам процесс его «присвоения» учеником будет принципиально иным. По образному выражению Р. Бара и Д. Тага данный процесс будет напоминать процесс «учиться ездить на велосипеде» — велосипед давно изобретен человечеством, миллионы людей пользуются этим изобретением, однако кто-то когда-то сталкивается с необходимостью научиться ездить на велосипеде. И это будет лишь его умение, его способ езды, его приёмы управления [2; 3].

В результате учитель из лектора превращается в наставника, который направляет учеников и подсказывает, где искать информацию, а не сам транслирует её всем, вне зависимости от их желания.

Что касается информатики, то при её изучении необходимо использовать задачи следующих видов:

- задачи, содержащие большой объём текстовой информации, и информации, представленной в виде таблиц, диаграмм, графиков, рисунков, схем;
- задачи, в которых не ясно, к какой области знаний надо обратиться, чтобы определить способ действия или уточнить заданную информацию;
- задачи, содержащие избыточную информацию или «лишние» данные;
- задачи с большим числом заданий различной тематики и форматов, требующих разных форм записи ответа;
- задачи на оптимизацию решений [3; 4].

В целом, практико-ориентированное задание должно содержать такие элементы, как: 1) ситуация; 2) проблема; 3) задачи.

В качестве примера приведём несколько таких заданий.

Задание 1. Алесь написал друзьям пять электронных писем, указав следующие адреса электронной почты:

- а) 4653@tut.by
- б) Som@.ru
- в) school@yandex.by
- г) Sasha@mail.ru
- д) Max@.rambler.ru

Однако часть писем не были отправлены получателям, так как адреса электронной почты были указаны неверно. Укажите, по каким адресам письма не дошли. Почему?

Ответ: б), в), г), д).

Задание 2. Янине необходимо найти следующую информацию в сети Интернет:

А	Документы, содержащие информацию об экзаменах, кроме экзаменов по ПДД (правила дорожного движения), размещённые на страницах сайта tut.by
Б	Документы, содержащие информацию об экзаменах в 2015/2016 учебном году
В	Документы, содержащие слово «экзамены» и размещённые на страницах сайта tut.by
Г	Документы, содержащие информацию об экзаменах по ПДД в 2016 году

Она сформулировала следующие запросы:

1	экзамены site:tut.by
2	экзамены site:tut.by -пдд
3	экзамены 2015..2016
4	экзамены & пдд & 2016
5	экзамены site:tut.by +пдд
6	экзамены & пдд

Определите, какие запросы необходимо использовать для нахождения соответствующей информации. Почему?

Ответ: А — 2; Б — 3; В — 1; Г — 4.

Задание 3. Найдите в сети Интернет ответы на представленные в таблице вопросы. Впишите в таблицу ответы и укажите ссылки на интернет-ресурсы, которые содержат нужные ответы.

Вопросы	Ответы	Ссылки на интернет-ресурсы
1. В каком году была создана первая ЭВМ ENIAC и как расшифровывается аббревиатура её названия?		
2. Какая станция четвёртая при поездке на электричке по маршруту «Минск-Молодечно»?		
3. Какова стоимость входного билета в Лувр?		
4. Назовите адрес гостиницы в центре города Солигорска		
5. Как называется денежная единица и разменная монета Объединённых Арабских Эмиратов?		
6. Какая температура днём была в Витебске 1-го января 2012 года?		
7. Определите род занятий и годы жизни Джефа Раскина		

Задание 4. Создайте в парах совместные текстовые документы на тему «Правила поведения при пользовании электронной почтой», используя облачные технологии.

Выполните это задание с использованием Google Docs.

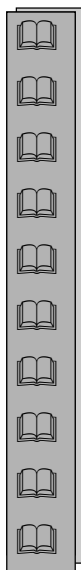
Для этого:

1. Зарегистрируйтесь на сервере www.google.ru.
2. Для входа в систему введите учётные данные пользователя, указанные при регистрации.
3. Откройте персональную страницу «облачного» сервиса Google Docs.

4. Создайте текстовый документ.

5. Предоставьте избирательный доступ к редактируемому файлу. После этого приступайте к работе над содержанием документа.

Таким образом, основной задачей, решаемой в процессе изучения учебного предмета «Информатика» в русле компетентностного подхода, является формирование теоретических знаний и практических умений в области информатики, алгоритмизации и программирования, информационных и коммуникационных технологий.



1. Кондурар, М. В. Понятия компетенция и компетентность в образовании / М. В. Кондурар // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Серия : Педагогика, психология. — Тольятти. — 2012. — № 2. — С. 189—192.
2. Education 2030. Incheon Declaration : Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all / The World Education Forum in Incheon, Republic of Korea, from 19—22 May 2015. — UNESCO, 2015. — 51 p.
3. Казачёнок, В. В. Стратегия формирования высокотехнологичной образовательной среды / В. В. Казачёнок // Образование через всю жизнь : непрерывное образование в интересах устойчивого развития : материалы 14-й Междунар. конф. : в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов ; под науч. ред. : Н. А. Лобанова, В. Н. Скворцова ; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. — Вып. 14. — СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2016. — Ч. 2. — С. 476—480.
4. Журавков, М. А. Возможности и примеры использования системы Mathematica при преподавании дисциплин и изучении разделов по основам компьютерного моделирования в механике / М. А. Журавков, В. Б. Таранчук // Сетевой журнал «Научный результат». Серия «Информационные технологии». — 2016. — Т. 1. — № 1(1). — С. 30—38 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/150789/1/it5.pdf>.

Материал поступил в редакцию 26.09.2016.

Развитие культуры исследовательской деятельности учащихся при использовании кейс-технологий

Т. Н. Третьяк,

учитель немецкого языка средней школы № 8 г. Минска

Целью современного образования является воспитание компетентного выпускника, то есть создание условий для оптимального развития способностей ребёнка к дальнейшему самообразованию и совершенствованию. Согласно Концепции учебного предмета «Иностранный язык» главное назначение иностранных языков — «повышать готовность человека к личностной и профессиональной самореализации посредством использования иностранного языка наряду с родным языком в качестве материальной формы функционирования своего мышления» [4, с. 1].

Приёмам и культуре исследовательской деятельности важно учить уже в начальной школе. Такой процесс познания обеспечивает более эффективное усвоение учебного материала учащимися, учит их самостоятельно мыслить, взаимодействовать в коллективе, обмениваться знаниями, повышает мотивацию. Эти навыки потребуются выпускникам при овладении будущей профессией, а знания по написанию исследовательских работ необходимы будут во время обучения в высших учебных заведениях.

Академик и автор многих новаторских работ А. Н. Колмогоров утверждал: «Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одарённость, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе» [1, с. 113].

Для создания мотивации учащихся к исследовательской деятельности можно использовать:

- игровые приёмы (ролевые, сюжетные игры, приём театрализации);
- задания, направленные на развитие творческих способностей и творческого воображения (творческие работы, мини-сочинения, работу с пословицами и фразеологизмами, презентации, составление опорных схем, рисунков и др.);
- кластер (ключевое понятие в центре листа и исходящие от него стрелки-лучи к другим связанным по теме понятиям);
- доклад (публичное устное сообщение, включая собственное мнение по данной теме);
- песни (музыкальные произведения, используемые для фонетической зарядки, более прочного закрепления лексического и грамматического материала, релаксации в середине или конце урока);
- компьютерные технологии (знакомство с электронными словарями, энциклопедиями, справочной литературой, обучающими программами и тестами, просмотр видеороликов и презентаций);
- кейс-технологии (обучение на примере конкретных случаев).

Остановимся более подробно на последних. Данные технологии способствуют всестороннему развитию культуры исследовательской деятельности обучающихся. Кейсы обычно подготовлены в письменной форме и составлены, исходя из опыта реальных людей [2]. Учащимся предлагаются конкретные ситуации из практики, содержащие проблему, которая требует разрешения. Ситуации обсуждаются на занятиях и служат основой для дальнейшей исследовательской деятельности, поскольку в ходе такой работы происходит осмысление, критический анализ и решение конкретных проблем или случаев (cases) [3].

Для успешного использования кейс-технологий в образовательном процессе нужно учитывать следующее:

- учитель предоставляет учащимся готовый учебный материал по предложенной теме или направляет их в поиске дополнительных источников информации;
- совместно с учащимися составляется поэтапный план работы (отбор необходимой информации, подготовка презентации или создание другого конечного продукта для защиты кейса);
- время, отведённое на решение поставленной проблемы, в кейсе, должно быть чётко спланированным.

К этапам работы учащихся с кейсом относятся:

- ознакомление с ситуацией;
- анализ информации;
- поиск решения;
- выявление преимуществ и недостатков каждого предложенного решения;
- оценка альтернатив;
- презентация результатов;
- оценивание участников;
- подведение итогов.

Кейсы бывают: практические (должны как можно реальнее отражать вводимую ситуацию или случай), обучающие (их основная задача — обучение), исследовательские (ориентированы на включение учащегося в исследовательскую деятель-

ность). Каждый из этих видов имеет свой уровень сложности. Постепенный переход от одного вида кейса к другому будет способствовать формированию и развитию исследовательской культуры учащихся в написании исследовательских работ.

Применение кейс-технологий в образовательном процессе позволяет на практике реализовать компетентностный подход. По мнению Ю. П. Сурмина кейс-технологии близки к проблемному обучению, где непосредственно идёт формирование межкультурной языковой коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка [5].

Рассмотрим работу учителя по предложенным технологиям на учебных занятиях по немецкому языку.

Опираясь на темы, данные учителем, группа учащихся разбирает на учебном занятии простые практические ситуации. За установленное время им необходимо предложить возможные решения и, проанализировав последствия, выбрать наиболее приемлемое из них. Данный вид деятельности представляет собой практические кейсы, построенные на знакомых учащимся фактах, требующие обсуждения и принятия подходящего для ситуации решения. (Например: «Ihre Schwester hat vor kurzem geheiratet und weiß nicht, wie man die Familienpflichten mit ihrem Mann teilen kann. Was können Sie ihr raten?».)

Более сложный вид деятельности — обучающие кейсы. Здесь требуется время на изучение и подготовку задания. Такие кейсы используются в конце изучения темы или раздела, поскольку для подробного изучения информации необходима база знаний, полученных на учебных занятиях. Для подготовки к анализу выбранных ситуаций учащимся предлагаются тематически подобранные дидактические материалы (тексты и видеофильмы), которые размещаются на сайте «Виртуальный кабинет немецкого языка» [6]. Кроме того, учащиеся могут использовать и другие материалы из интернет-источников, школьного ресурсно-

го центра и библиотек. Подготовка этих кейсов занимает продолжительное время, которое определяется учителем совместно с учащимися в зависимости от темы и объёма материала. Для контроля за процессом изучения материала в виртуальном кабинете к каждой теме разработано задание, которое состоит из следующих этапов:

- «до чтения (просмотра видеофильма)» (его цель — проверка понимания проблемы);
- «во время чтения (просмотра видеофильма)» (направлен на проверку качества изучения предложенного материала);
- «после чтения (просмотра видеофильма)» (ориентирован на решение кейс-ситуаций) [6].

При переходе на более сложный уровень (исследовательские кейсы) предлагаются ситуации, которые предполагают не только их обсуждение, но и поиск статистических данных, их анализ, сопоставление и обобщение. В ходе поиска возможных решений необходимо письменно изложить свои наблюдения и сделать выводы. Это так называемые мини-исследования. Данный вид деятельности содержит последний пункт задания к изучаемым разделам в виртуальном кабинете немецкого языка [6].

Основными этапами работы над исследовательским кейсом являются:

1. Определение проблемы, разделение учащихся на группы или пары.
2. Выдвижение гипотезы (работа в группе): обоснование, определение целей и задач.
3. Выбор методов исследования (работа в группе), составление плана работы.
4. Проведение исследования: работа с литературой, источниками из Интернета, приведение и анализ фактов, подбор аргументов, проведение опроса.
5. Оформление результатов исследования: работа учащихся в группах по составлению текста (сочинения), презентации, подбор и рисование

плакатов, подбор музыкального и видеооформления.

6. Презентация результатов исследования: представление работ, инсценировок, музыкальное исполнение.
7. Обобщение выполненной работы (работа со всем классом): подведение общего итога исследования, вопросы и обсуждение.

При работе с исследовательским кейсом важно последовательно выполнять все предложенные задания. Задача учителя заключается в том, чтобы при необходимости помочь учащимся оформить промежуточные результаты исследования, подобрать нужный материал, подвести к общему итогу исследования.

При оценке исследовательского кейса используются следующие критерии:

- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- коллективный характер принимаемых решений;
- характер общения и взаимопомощи участников проекта;
- эстетика оформления результатов выполненного проекта;
- умение отвечать на вопросы, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

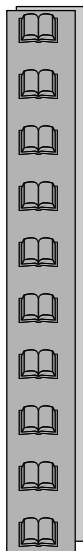
Небольшие исследования занимают 1—2 учебных занятия, однако есть и такие, которые требуют много времени на подготовку и часто выходят за рамки учебного занятия. Необходимо научить учащихся не только рассуждать, искать информацию, сопоставлять и анализировать её, но и грамотно оформлять исследовательскую работу, владеть научным аппаратом и понятиями, хорошо ориентироваться в теме, а также выступать в чужой аудитории с презентацией работы и отстаивать свою точку зрения.

Что же касается оформления исследовательской работы, то здесь тоже существуют определённые требования, изложенные в специально разработанной памятке по её написанию, которая также

размещена в виртуальном кабинете немецкого языка [6], что облегчает доступ к ней при необходимости.

Таким образом, систематическая и последовательная деятельность, которая начинается с простых кейс-ситуаций, продолжается посредством использования

более сложных кейс-ситуаций со статистическими данными и заканчивается написанием исследовательской работы, позволяет достичь положительных результатов не только в конкурсах исследовательских работ учащихся, но и в олимпиадах по иностранному языку.



1. *Бабина, Н. Ф.* Технология : методика обучения и воспитания : учеб. пособие для студентов 2–4 курсов физико-математического факультета, профиль «технология», магистрантов 2-го года обучения по программе «профессиональное образование» : в 2 ч. / Н. Ф.Бабина. — М.—Берлин : Директ-Медиа, 2015. — Ч. 2. — 327 с.
2. *Еремин, А. С.* Обеспечение учебной работы с использованием кейс-метода / А. С. Еремин // Инновации в образовании. — 2010. — № 4. — С. 77–90.
3. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.casemethod.ru>. — Дата доступа : 22.06.2016.
4. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» [Электронный ресурс]. — Минск, 2009. — Режим доступа : <http://adu.by/uchitelu/kontseptsii-uchebnykh-predmetov.html>. — Дата доступа : 25.06.2016.
5. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / Ю. П. Сурмин [и др.] ; под ред. Ю. П. Сурмина. — Киев : Центр инноваций и развития, 2002. — 286 с.
6. Виртуальный кабинет немецкого языка [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://deutschschule8.wixsite.com/mysite>.

Материал поступил в редакцию 24.08.2016.

КОРОТКОЙ СТРОКОЙ

В 2017 году согласно Указа Президента Беларуси изменяются правила приёма в учреждения высшего и среднего специального образования.

Основными нововведениями являются: возможность сдачи централизованного тестирования по четырём учебным предметам, расширение срока действия сертификатов ЦТ до двух лет, организация до трёх резервных дней ЦТ.

Вводятся также льготы для профильных классов педагогического направления при поступлении на педагогические специальности. Зачисление на дневную бюджетную форму получения высшего педагогического образования выпускников таких классов будет осуществляться по результатам собеседования, при этом срок последующей обязательной работы по распределению составит не менее пяти лет.

Кроме того, созданы равные условия конкурса при поступлении на сельскохозяйственные специальности во все учреждения высшего образования.

Для поступающих в сокращенный срок в учреждения высшего образования всех профилей предусмотрено два вступительных испытания по дисциплинам учебного плана среднего специального образования, определяемые приёмной комиссией вуза.

Изменения и дополнения в правила приёма обеспечивают соблюдение баланса интересов государственных органов-заказчиков кадров, учреждений образования, абитуриентов и их родителей, а также направлены на повышение конкурентоспособности учреждений профессионального образования республики и качества отбора наиболее подготовленных абитуриентов.

Контроль за ходом деятельности учения

И. М. Шутова,

старший преподаватель кафедры третьего иностранного языка
Минского государственного лингвистического университета

Оценка знаний в той или иной форме является необходимой частью учебного процесса. Несмотря на то, что оценочная система обучения имеет определённые недочёты, однако выдвигаемое в качестве альтернативы безотметочное обучение также обнаруживает свои слабые стороны (снижение качества знаний, отсутствие у обучаемых ориентации в уровне своей подготовленности).

Сложно переоценить воспитательное значение мнения педагога по поводу продвижения обучаемых в овладении знаниями. Оценка является эффективным инструментом воздействия на учащихся, побуждая к учению или, наоборот, сдерживая стремление к нему.

Проблема оптимальных требований к формируемому в учебном процессе знаниям, навыкам, умениям, вопросы совершенствования их проверки и методы оценки рассматривались в работах Е. И. Перовского, В. М. Полонского и И. И. Кулибабы. Систему качеств знаний (полнота, глубина, гибкость, осознанность, прочность и др.), критерии оценки изучали И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин; психологию педагогической оценки и её воспитательные функции, влияние на формирование самооценки — Б. Г. Ананьев, А. И. Липкина, Л. А. Рыбак. Отдельную группу представляют работы, посвящённые проблемам измерений в дидактике, применению контролирующих устройств, методам и критериям оценки знаний, навыков, умений при программированном обучении, методике разработки программированных материалов

(С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, Т. А. Ильина, А. Г. Молибог, Н. М. Розенберг, Н. М. Шахмаев).

На гуманистических началах строил свою педагогическую концепцию Ш. А. Амонашвили, опровергая традиционную императивность в обучении и стремясь к формированию целостной личности школьника, развитию у него мотивов учебной деятельности и самостоятельной познавательной активности. Экспериментальное обучение младших школьников в Грузии получило название «безотметочного обучения» или «обучения на содержательно-оценочной основе» [1; 2]. Именно в такой форме обучения, когда познавательные силы ученика направлены на овладение знаниями, *добывание* их и распознавание, в принятии учащимся, с точки зрения педагогики, обязательной задачи как свободно выбранной кроется решение проблемы «отбыть» урок. В этом случае оценка и отметка выполняют стимулирующую функцию, не теряя *содержательного* смысла. Ученик анализирует свои успехи не только через оценочную деятельность педагога, но и через коллективную учебно-познавательную деятельность, общественные способы оценивания и эталоны.

Автору статьи удалось найти в Национальном историческом архиве Беларуси материалы из дела канцелярии попечителя Белорусского учебного округа, касающиеся истории введения дневника в практику обучения. Как следует из нижеприведённых писем, вопросы стимулирования и оценки трудовых усилий, а так-

же нравственных качеств обучаемых с помощью дополнительных средств уже тогда вызывали споры и неоднозначные мнения.

Из письма № 3009 от 23 сентября 1835 года от председательствующего члена правления Белорусского учебного округа Грубера, адресованного директору училищ Могилёвской губернии (орфография и стиль первоисточника сохранены): «Управляющий ва время болезни Вашей Могилёвскою Дирекціей Инспекторъ Дектеревъ ать 23 сентября № 1007 представив Правлению абразецъ тетради, заведённой въ минувшем учебном гаду для учениковъ Могилёвской Гимназии подъ названіемъ *дневниковъ*, дабы отмечать в оныхъ поведеніе учениковъ в Гимназіи і, в случае небытности в классахъ,— причины къ таму пабудившія,— испрашивалъ разрешенія ввести тетради и въ нынешнем учебнаму гаду... Хатя Правленія съ сваей стараны находит падобное распоряженіе палезнымъ и атносит анае к асобенной заботливости инспектара Дектирава, считаетъ нужным иметь па сказаннаму предмету мнение Ваше» [3].

Из ответа директора училищ Могилёвской губернии в правление Белорусского учебного округа от 4 ноября 1835 года: «На предписаніе онаго Правленія отъ 23 октября № 3009 имею честь донести, что тетрадь, подъ названіемъ *дневниковъ*, заведена для учениковъ Могилёвской Гимназии по желанію г. Инспектара Гимназіи Дектерева, съ моего согласія, в виде *домашнего* распоряженія для отметки въ оныхъ поведенія учениковъ въ Гимназіи или причинъ небытія ихъ въ классахъ. По моему мненію, мера сія не можетъ заключать въ себе особенной пользы и важности, потому что не все родители или родственники учениковъ обращаютъ равное вниманіе на детей, и не все дети одинаково благодравны, чтобы стали предьявлять родителямъ или родственникамъ в оныхъ *дневникахъ* отметки о своихъ неисправностяхъ; съ другой стороны, вышеупомянутую меру нельзя однако почестъ и вредною или обременительною для учащихся, но она можетъ быть

абременительна для самага Инспектара, принявшаго на себя абязанность в теченіи каждаго месяца отмечать въ оныхъ *дневникахъ* поведеніе всехъ учениковъ Гимназіи и балы о ихъ успехахъ... Въ заключеніе сего имею честь донести, что я неуполномачивал г. Инспектара утуждать училища Правленія безъ моего ведома представленіемъ о введеніи *дневниковъ*, кои я находилъ хотя безвредными, но и не великой важности, и ежели Г. Дектеревъ всю свою деятельность по возложенной на него Начальствомъ должности ограничитъ только наблюденіемъ и сей “изобретённой” им *меркой (?)*, не действуя на нравственность учащихся более действительными мерами... (курсив наш — И. Ш.), то упомянутые *дневники* далеки еще будутъ отъ той цели, для которой они введены...» [3].

Дискуссии о правомерности, недостатках и достоинствах баллов в учебном процессе имели место с момента введения отметок в школьную практику. Надо полагать, задача педагога состоит не столько в определении уровня знаний, сколько в выявлении причин неуспеваемости, разъяснении обстоятельств, способствующих или препятствующих успешности в учении. Таким образом, **значение имеет контроль самой учебной работы**, включая формирование правильных навыков домашнего учения, культуры домашней учебной работы, а не контроль усвоения материала как таковой. Методика правильной организации работы дома, помимо прочего, подразумевает рассредоточенное изучение темы урока (обращение к учебному материалу несколько раз в течение дня), а также, по возможности, выполнение заданий в день их получения. Большую роль играют соблюдение режима отдыха и переключение на другие виды деятельности.

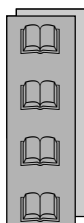
Для того чтобы учащийся создал у себя внутреннюю установку на глубокое осмысление и усвоение материала дома, требуется эффективное изложение его на уроке, обеспечение так называемого первичного осмысления, правильная организация работы с учебником в клас-

се, выделение важнейших положений и выводов параграфа, инструкции для самостоятельного выполнения практических заданий и совершенствования теоретических знаний. Механическое заучивание текста, параграфа урока мало способствует совершенствованию учебных умений и навыков. Важно не только учиться находить связь между теоретическим материалом и практическими упражнениями, но и пытаться самостоятельно формулировать выводы, выделять наиболее существенное из того, что изложил учитель. Хорошо стимулирует познавательную активность работа над осмыслением места изучаемой темы в системе курса, уяснением логики развёртывания своих знаний об учебном предмете. Таким образом, требуется не простое воспроизведение материала, а установление его связи с ранее изученным, усвоение приёмов его применения на практике.

Разумеется, организация, обеспечение и контроль учебно-познавательных действий учащихся по овладению материалом — задача не из лёгких. Педагог, которому так или иначе приходится сочетать в себе многие функции, должен быть максимально освобождён от ненужной,

отнимающей у него много времени работы учебно-методического характера. Продумывание всех деталей урока, обеспечение индивидуального подхода и дифференциации заданий, в том числе в процессе проверки и оценки знаний, требуют колоссального умственного напряжения, больших волевых усилий и энергетических затрат, так как это в прямом смысле творческий процесс. Автор статьи не ставит под сомнение необходимость, например, научно обоснованного планирования занятий. В данном случае речь идёт скорее о предоставлении учителю большей автономии в регулировании учебной нагрузки и содержания программного материала, способов его предъявления, методов и форм контроля, поощрения.

Проблема овладения учащимися культурой умственного труда не может быть полностью решена в ходе простых разъяснительных бесед. Усвоение правил рациональной организации учебно-познавательной деятельности, формирование навыков учебной работы и самоконтроля — всё это представляет собой длительный, достаточно сложный и трудоёмкий процесс, подразумевающий постоянный контроль со стороны педагога.



1. *Амонашвили, Ш. А.* Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников : экспериментально-педагогическое исследование / Ш. А. Амонашвили. — М. : Педагогика, 1984. — 296 с.
2. *Амонашвили, Ш. А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. — Минск : Университетское, 1990. — 560 с.
3. Национальный исторический архив Беларуси (НИАБ). — Фонд 3157. Оп. 1. Д. 155. Л. 11—13.

Материал поступил в редакцию 21.08.2016.

Способы эффективного освоения учебно-музыкальных действий младшими школьниками на факультативных занятиях по обучению игре на музыкальном инструменте

Е. В. Казановская,

доцент кафедры психолого-педагогического сопровождения образования
Гродненского областного института развития образования
кандидат педагогических наук

В статье рассматриваются некоторые аспекты методики развития учебно-интеллектуальных умений младших школьников в ходе дополнительного образования (на примере факультативных занятий по обучению игре на музыкальном инструменте). Овладение обучающимися учебно-музыкальными действиями происходит в музыкально-образовательном процессе с опорой на теорию поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина, что позволяет за относительно короткий срок достичь достаточно высокой результативности в музыкальном обучении.

Ключевые слова: факультативные занятия, младшие школьники, игра на музыкальном инструменте, учебно-интеллектуальные умения, учебно-музыкальные действия.

The article deals with some aspects of methodology of development methods of educational and intellectual skills of junior schoolchildren in the course of additional education (for example, optional courses in learning to play a musical instrument). Mastering educational and musical performances by pupils is going on in the music-educational process relying on the theory of planned stage-by-stage formation of mental actions by P. Galperin. It allows to achieve a sufficiently high performance in musical training for a relatively short period of time.

Keywords: optional courses, junior schoolchildren, playing a musical instrument, educational and intellectual skills, educational and musical performances.

На протяжении многих лет в педагогической науке и практике не теряет своей актуальности вопрос интеллектуализации процесса освоения обучающимися содержания непрерывного, основного и дополнительного (включая музыкальное)

образования. В данном контексте осуществляются исследования указанной проблемы в самых различных аспектах. Так, значимость и необходимость организации целенаправленной работы по формированию и развитию интеллекту-

альных умений в системе основного образования подчёркивается в научных трудах О. А. Лагутиной [1], Н. К. Нурихановой [2], Н. Ф. Талызиной [3] и других учёных. Вопросам интеллектуализации музыкально-образовательной деятельности в ракурсе развития музыкального мышления учащихся в системе дополнительного (музыкального) образования посвящены работы А. Г. Каузовой и А. И. Николаевой [4], Д. К. Кирнарской [5], В. И. Петрушина [6], В. М. Подуровского и Н. В. Сусловой [7], Г. М. Цыпина [8] и других.

В данной статье рассматриваются некоторые аспекты разработанной нами методики развития учебно-интеллектуальных умений младших школьников в процессе дополнительного образования, направленной на улучшение качества и повышение интенсивности и скорости освоения учебно-музыкальных действий учащимися на факультативных занятиях по обучению игре на музыкальном инструменте [9; 10].

Учебно-интеллектуальные умения в контексте дополнительного (музыкального) образования трактуются нами как способы деятельности, обеспечивающие восприятие учебного материала, его переработку обучающимися и проектирование ими своей учебной деятельности в соответствии со специфическими особенностями музыкально-образовательного процесса [9, с. 8]. Это умения восприятия и усвоения музыкального учебного материала (в ходе музыкально-образовательного процесса осуществлять наблюдение и самонаблюдение, актуализировать усвоенные знания и усвоенные способы действия; осмысливать учебно-музыкальный материал, выделять в нём главное; рационально запоминать музыкальный теоретический и практический материал), когнитивные умения (логическое — осуществлять общие логические приёмы музыкального мышления (анализ, синтез, сравнение и др.); творческое — выдвигать гипотезы при декодировании содержания музыкального произведения; критическое — объективно оценивать выполняемые действия при осуществлении разных видов

музыкальной деятельности); проектировочные умения (планировать свою учебно-музыкальную деятельность в классе и дома; мысленно составлять ориентировочную основу музыкально-исполнительского действия, предвосхищать результат музыкальной деятельности) [9; 10].

При организации музыкально-образовательного процесса, направленного как на развитие учебно-интеллектуальных умений обучающихся, так и на эффективное освоение ими учебно-музыкальных действий, мы опираемся на некоторые концептуальные положения теории поэтапного формирования умственных действий и понятий П. Я. Гальперина [11; 12]. Так, внутренняя и внешняя деятельность человека имеет целостное строение, обусловленное поэтапным переходом умственного развития, усвоения знаний, умений и навыков от внешней деятельности во внутренний умственный план [11]. Любое действие представляет собой сложный конструкт, включающий ориентировочную и исполнительную части, способствующие его успешному выполнению. Каждому действию присущи такие параметры, как форма совершения, мера обобщённости, развёрнутости, самостоятельности, освоения и др. [11]. Качественные характеристики приобретаемых знаний и осваиваемых умений и навыков зависят от точности его ориентировочной основы.

Процесс качественного усвоения учебно-музыкального действия охватывает ряд этапов. На первом этапе закладывается мотивационная основа, создающая фундамент для осознания личностной значимости и потребности в овладении определённым умственным или практическим действием в ходе реализации учебно-музыкальной деятельности. На втором — происходит становление его ориентировочной основы с опорой на теоретико-практические ориентиры, предложенные педагогом или самим учеником, способствующие выполнению заданного учебно-музыкального действия с нужными качествами и в требуемом диапазоне. На третьем этапе оно

реализуется в материальной (материализованной) форме при операционном осмыслении в соответствии с учебным заданием. Действие осуществляется обучающимися с разной долей самостоятельности: на начальном этапе — с помощью или под управлением учителя, позже — самостоятельно, опираясь на предложенную ранее ориентировочную основу. На четвёртом этапе освоение действия в материальной или материализованной форме происходит с его одновременным воплощением в «...громкой социализированной речи...» [12, с. 94—96], то есть учащиеся могут вслух, развёрнуто и разумно проговорить суть действия. Причём материал, предъявляемый устно, должен быть понятен другому человеку. На пятом этапе постепенно исчезает внешняя, звуковая сторона речи, а на качество освоения указывает высокий уровень автоматизации учебно-музыкального действия при его реализации. На шестом — действие выполняется в достаточно быстром темпе, без мысленного самоконтроля со стороны учеников.

Опираясь на концептуальные положения указанной выше теории, рассмотрим условия эффективной организации каждого этапа при формировании различных учебно-музыкальных действий с опорой на учебно-интеллектуальные умения младших школьников на факультативных занятиях по обучению игре на музыкальном инструменте.

На первом этапе созданию надлежащей мотивации обучающихся в процессе вышеуказанной деятельности способствует следующее:

1. Постановка учебных музыкальных задач, обеспечивающих точную передачу художественного образа в музыкальном произведении, соответствующих актуальному уровню общего и музыкального развития учащихся, их эмоциональной установке.
2. Использование жизненного опыта, музыкальных (музыкально-образных, музыкально-слуховых и музыкально-

двигательных) представлений обучающихся при решении учебно-музыкальных задач на уроке и дома.

3. Организация проблемных ситуаций. В одном варианте проблема ставится и решается учителем, а ученики наблюдают за процессом её решения. В другом — учащиеся привлекаются к самостоятельному поиску новых знаний с опорой на учебно-интеллектуальные умения путём выявления противоречий между имеющимися у них музыкальными опытом и знаниями и не известными им ранее музыкальными явлениями, предложенными учителем для ознакомления. Обучающиеся убеждаются в недостаточности музыкальных знаний для ответов на поставленные вопросы, и у них возникает потребность в продуктивном решении учебной музыкальной задачи.
4. Побуждение к применению когнитивных умений (логического, творческого и критического) в ходе решения учебных проблемных заданий, требующих объяснения музыкального явления или поиска путей для его практического применения в музыкально-исполнительской деятельности. В результате актуализируется интерес к изучению нового материала.
5. Использование межпредметных связей при освоении учебно-музыкальных действий.

Ориентировочной основой формирования действий (на втором этапе) в ходе осуществления музыкально-исполнительской деятельности служат: опора на уже имеющийся музыкальный опыт младших школьников; обращение к дидактическим музыкальным материалам (таблицам, схематичному изображению элементов музыкального языка и взаимосвязей между ними и т. п.); использование знаний из разных предметных областей музыкального искусства, необходимых для осмысления предмета изучения; применение учебно-интеллектуальных умений

учащихся, соответствующих их интеллектуальным возможностям, для реализации элементарных учебно-музыкальных действий.

Продуктивному выполнению учебно-музыкальных действий в ходе музыкально-образовательного процесса в материальной или материализованной форме (на третьем этапе) способствуют:

1. Работа с дидактическим музыкальным материалом — первоначально с помощью учителя, а по мере закрепления действия — самостоятельно с опорой на учебно-интеллектуальные умения: восприятия и усвоения учебного материала, когнитивные и проектировочные.
2. Осмысление учеником музыкального (информационного, нотного и т.д.) материала на основе ряда учебно-интеллектуальных умений (воспринимать его; осуществлять наблюдение и самонаблюдение, актуализировать усвоенные знания и усвоенные умения в музыкально-образовательном процессе; применять общие логические приёмы музыкального мышления — анализ, синтез, сравнение и др.) с опорой на заданные ориентиры.
3. Решение учебно-музыкальной задачи в ходе организованной педагогом эвристической беседы с опорой на ориентировочную основу действия.
4. Совместное с младшим школьником фиксирование взаимодействия элементов музыкального языка, средств музыкальной выразительности и т. д.
5. Авансирование доверием со стороны учителя, сопровождаемое словами: «Я верю, что ты сможешь», «У тебя это получается: уже лучше, хорошо, здорово», «Ты такой ... внимательный, трудолюбивый, сообразительный, способный ..., что...» [10].

Эффективной реализации «...громкой социализированной речи...» (четвёртый этап) на факультативных занятиях по обучению игре на музыкальном инструменте содействует ряд методических приёмов, в том числе:

1. Индивидуальное проговаривание вслух определений, правил, практических действий.
2. Смена ролей (учащийся — «учитель», педагог — «ученик»: «Я этого не знаю, покажи и расскажи, как это ты делаешь» или «Я забыл, как надо выполнить...»), необходимая для того, чтобы обучающийся мог наглядно представить результаты интеллектуальной деятельности в ходе освоения учебно-музыкального действия.
3. Приём так называемой ошибки, когда учитель намеренно допускает её в чтении нотного текста, использовании средств музыкальной выразительности и т. д., а ученики исправляют ошибку и объясняют её суть.
4. Метод обучения, при котором школьники в речевой форме подробно излагают ход своих действий и по просьбе учителя обосновывают производимые манипуляции, опираясь на учебно-интеллектуальные умения, полученные ранее теоретические знания и музыкальные (слуховые, наглядные, двигательные) представления.

В ходе реализации различных методических приёмов, используемых на предыдущих этапах формирования учебно-музыкального действия, на следующем (пятом) этапе учащиеся самостоятельно выполняют его на основании ориентиров, предложенных на втором этапе, а учитель в целях контроля просит проговорить вслух моменты, вызывающие некоторые затруднения у школьников либо требующие большего самоконтроля за качеством осуществления действия [10].

И, наконец, результатом продуктивного педагогического взаимодействия (с первого по шестой этапы) выступает хорошо освоенное, автоматизированное определённое учебно-музыкальное действие, которое поступает в активный багаж младшего школьника, используемый им для дальнейшего продуктивного ус-

воения содержания факультативных занятий по обучению игре на музыкальном инструменте.

Приведём пример поэтапного освоения обучающимися учебно-музыкального действия (штриха *staccato*) с опорой на учебно-интеллектуальные умения, осуществляемого на факультативных занятиях по обучению игре на музыкальном инструменте.

Учитель, принимая во внимание психолого-педагогические особенности школьника, уровень его актуального общего и музыкального развития, создаёт психологически комфортную обстановку на занятии. Далее происходит ознакомление учащегося с переводом термина «*staccato*» с латинского языка на русский («остро, отрывисто»), демонстрируется его графическое изображение в нотном тексте, затем аудиовизуально, с помощью педагогического показа, данный штрих представляется посредством извлечения отдельных звуков на инструменте, а также исполнения музыкального произведения «Дождик» [10, с. 37].



Как на длинной тонкой ножке,
Кап, кап, кап, кап, кап, кап.
Дождик скачет по дорожке,
Кап, кап, кап, кап, кап, кап

После этого педагог исполняет на музыкальном инструменте несколько характерных произведений, в которых с помощью *staccato* очень выпукло отражается их художественный образ. В итоге для младшего школьника личностно значимой мотивационной установкой на успешное усвоение указанного штриха должно стать стремление как можно быстрее «научиться играть так, как учитель».

Затем педагогом подробно «прорисовываются» все ориентиры для выполне-

ния действия первоначально на элементарном уровне (извлечение отдельных звуков правой и левой руками какими-либо определёнными пальцами). По мере качественного исполнения *staccato* подобный алгоритм предлагается уже для повышенного уровня сложности (попевки, небольшие по объёму музыкальные произведения). Первые шаги при освоении учебно-музыкального умения обучающийся делает с помощью учителя, под его контролем и собственным: он оценивает свои действия в соответствии с выделенными ориентирами и реальным звучанием музыкального материала.

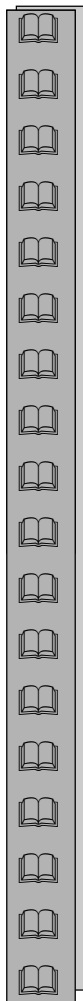
Для закрепления полученного навыка игры учащемуся предлагается дома «стать учителем» для мамы или любимой игрушки и объяснить им последовательность действий при исполнении штрихом *staccato* музыкальных звуков; вначале — в разных октавах каждой рукой поочерёдно или двумя руками одновременно, а потом и в музыкальных произведениях.

Уровень сложности заданий повышается только тогда, когда младший школьник качественно и самостоятельно демонстрирует овладение учебно-музыкальными действиями и учебно-интеллектуальными умениями при решении учебно-музыкальных задач предыдущего уровня. Темп выполнения указанных действий постепенно увеличивается, а время работы над каждым заданием сокращается.

Таким образом, использование обозначенных аспектов представленной в данной статье авторской методики обучения позволяет достичь достаточно высоких результатов в музыкальном обучении за относительно короткий срок и с небольшими материально-финансовыми затратами. Ускоряется выработка как интеллектуальных, так и практических умений; индивидуализируется процесс обучения, в ходе которого каждый обучаемый достигает нужного уровня овладения способом действия в комфортном для него темпе. Для организации музыкально-образовательного процесса, на-

правленного на развитие учебно-интеллектуальных умений младших школьников на факультативных занятиях по обучению игре на музыкальном инструменте и эффективное освоение учебно-музыкальных действий с учётом концеп-

туальных положений теории П. Я. Гальперина, не требуется никаких дополнительных дорогостоящих технических средств обучения кроме тех, которые традиционно используются учителем в педагогической практике.



1. *Лагутина, О. А.* Развитие учебно-интеллектуальных умений у младших школьников в процессе обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. А. Лагутина. — Омск, 2005. — 225 л.
2. *Нуриханова, Н. К.* Формирование интеллектуальных умений у младших школьников в образовательном процессе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. К. Нуриханова. — Уфа, 2006. — 192 л.
3. *Талызина, Н. Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н. Ф. Талызина. — М. : Просвещение, 1988. — 175 с.
4. Теория и методика обучения игре на фортепиано : учеб. пособие / под общ. ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой. — М. : ВЛАДОС, 2001. — 368 с.
5. Психология музыкальной деятельности : теория и практика : учеб. пособие / Д. К. Кирнарская [и др.] ; под ред. Г. М. Цыпина. — М. : Академия, 2003. — 368 с.
6. *Петрушин, В. И.* Музыкальная психология : учеб. пособие / В. И. Петрушин. — М. : ВЛАДОС, 1997. — 384 с.
7. *Подуровский, В. М.* Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности : учеб. пособие / В. М. Подуровский, Н. В. Суслова. — М. : ВЛАДОС, 2001. — 320 с.
8. *Цыпин, Г. М.* Обучение игре на фортепиано : учеб. пособие / Г. М. Цыпин. — М. : Просвещение, 1984. — 176 с.
9. *Казановская, Е. В.* Развитие учебно-интеллектуальных умений младших школьников в процессе дополнительного образования (на примере факультативных занятий по обучению игре на музыкальном инструменте) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. В. Казановская. — Гродно, 2015. — 285 л.
10. *Казановская, Е. В.* Развитие учебно-интеллектуальных умений младших школьников в ходе дополнительного (музыкального) образования детей и молодёжи : пособие (со звуковым электронным приложением «Мой первый концерт» на CD) / Е. В. Казановская. — Гродно : ГрГУ, 2014. — 67 с. + 1 CD.
11. *Гальперин, П. Я.* Введение в психологию : учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин. — М. : КДУ, 2005. — 336 с.
12. *Гальперин, П. Я.* Четыре лекции по психологии : учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин. — М. : Университет, 2000. — 112 с.

Материал поступил в редакцию 12.07.2016

Организация деятельности исследовательского характера учащихся учреждений общего среднего образования

Е. Н. Сенченко,
главный специалист управления
общего среднего образования
Министерства образования Республики Беларусь

В статье обосновывается необходимость согласованной работы специалистов системы образования всех уровней по развитию творческих способностей учащихся учреждений общего среднего образования. Конкретизируется особая роль учителя в формировании исследовательских компетенций учащихся, анализируются результаты их участия в республиканских и международных интеллектуальных образовательных мероприятиях.

Ключевые слова: учащийся учреждения общего среднего образования, учитель, деятельность исследовательского характера.

The article focuses on the necessity of coordinated work of professionals at all levels of the education system to develop students' creative abilities. A special role of the teacher to contribute to students' research skills is pointed out. The results of students' participation in republican and international intellectual educational events are analyzed.

Key words: student of a general secondary education institution, teacher, research nature activities.

Образование на современном этапе является движущей силой и ресурсом, важным механизмом формирования инновационного потенциала общества, его социально-экономического развития. Соответственно, оно должно своевременно отражать существенные изменения, происходящие в науке, технике, производстве. В то же время образование — это достоинство личности, средство её самореализации в жизни, построения личной карьеры. Следовательно, центральной фигурой воспитания и обучения становится учащийся и его образовательная деятельность [1].

Всё более актуальна смена ориентира в обучении и воспитании в системе об-

щего среднего образования — от получения готовых знаний с помощью учителя, изучения теоретического материала, изложенного в учебнике, к способам самостоятельного овладения ими.

Для правильной организации самостоятельного усвоения знаний по учебному предмету, которые являются только первичной информацией, для возникновения внутренней мотивации к использованию творческого подхода в решении задач и сегодняшнего, и завтрашнего дня необходимо создать организационно-педагогические условия, позволяющие учащимся овладеть способами деятельности исследовательского характера, а значит, и информационно-исследовательской компе-

тенцией [2]. То есть, наряду с требованиями обеспечить учащихся системой знаний, на первый план выдвигается задача вооружения их способами приобретения, применения на практике, преобразования и самостоятельной выработки новых знаний. Это возможно реализовать только в условиях правильно организованного педагогического процесса.

В Республике Беларусь достаточно широко представлена деятельность учащихся исследовательского характера. В целях её систематизации и дальнейшего развития автором настоящей статьи в 2013 году была разработана инструкция «О порядке проведения республиканских образовательных мероприятий с участием учащихся, получающих общее среднее образование, направления учащихся на международные образовательные мероприятия», утверждённая постановлением Министерства образования Республики Беларусь 3 октября 2013 г. № 91. Согласно данному документу указанные мероприятия призваны содействовать развитию интеллектуальных способностей учащихся, расширению круга их образовательных интересов, повышению качества процесса обучения и воспитания.

В настоящее время деятельность исследовательского характера системно представлена работой «летних школ», таких как «Бригантина», организуемая Белорусским государственным университетом; на республиканских турнирах юных физиков и юных математиков, республиканском конкурсе работ исследовательского характера (конференции) учащихся, который проводится по 18 учебным предметам в соответствии с указанной выше инструкцией. Так, в 2015/2016 учебном году на участие в этом конкурсе было подано более 1000 заявок, на заключительный этап прошли 375 учащихся Республики Беларусь, а также представители Российской Федерации и Украины. Члены компетентного жюри, в числе которых были 12 докторов и 41 кандидат наук, пришли к единодушному выводу о том, что в последние годы уровень подготовки работ, а именно: их чёткая структура, формули-

ровка гипотезы, теоретическая обоснованность, самостоятельность исследований, аналитические выкладки результатов эксперимента, оформление работы в соответствии с общими требованиями, культура и логика выступления учащихся, глубина владения материалом изучаемого вопроса, грамотность при ответах на вопросы по теме исследования, — значительно выросли. Всё это является наглядным подтверждением правильности стратегии организации деятельности исследовательского характера. Свидетельством высокого уровня проводимой в нашей стране работы в данном направлении выступает и ряд побед учащихся Республики Беларусь на различных международных образовательных мероприятиях: международном турнире юных физиков (2016 год — бронзовые медали) и юных математиков (2016 — серебряные и бронзовые, 2015 год — серебряные медали), международной конференции молодых учёных по математике, физике, информатике и экологии в 2016 году (команда из шести учащихся завоевала две золотые, одну серебряную и три бронзовых медали, в 2015 — одну золотую, одну серебряную и четыре бронзовых медали).

Необходимо отметить, что проведение интеллектуальных мероприятий предоставляет возможность учащимся не только более тесно взаимодействовать друг с другом, но и, что особенно важно, общаться с учёными из Национальной академии наук, с представителями учреждений высшего образования, бизнеса; позволяет критически оценить результаты собственных исследований и наметить пути своего развития в соответствующей сфере. В дальнейшем всё это поможет юным исследователям определиться с будущей профессией, а стране — получить конкурентоспособных специалистов.

Вместе с тем, организация деятельности в данном направлении в учреждениях общего среднего образования нередко ведётся эпизодически, недостаточно системно и целенаправленно. Иногда на республиканских конкурсах работ исследовательского характера наблюдается стихийность

в подготовке того или иного проекта, из-за чего страдает его качество. И здесь немаловажная роль принадлежит грамотно-му управлению исследовательской деятельностью учащихся, субъектами которой являются представители органов управления образованием, методических формирований, институтов развития образования, администрации учреждений общего среднего образования, учителя, преподаватели УВО, учащиеся и их родители. Только в их тесном, творческом и продуктивном взаимодействии возможно достижение оптимального результата. Главными субъектами этой деятельности являются педагог (руководитель проекта) и учащийся, а основная роль в данном взаимодействии отводится, несомненно, учителю. Прежде всего важны его личная заинтересованность и владение методикой исследовательского обучения. Именно учитель должен выбрать наиболее эффективные способы и формы деятельности учащегося, на основе которых одновременно с вовлечением его в деятельность исследовательского характера осуществляется обучение таковой, с тем чтобы в процессе учебного исследования усваивалась и процедура его проведения. Причём значимым моментом в исследовательском обучении, его своеобразным парадоксом является то, что педагог, работающий в русле идей такого обучения, может научить ребёнка даже тому, чего не умеет сам [3].

Выпускник учреждения общего среднего образования, который стремится к успеху в профессиональной и личной жизни, должен уметь находить правильные решения в сложных проблемных ситуациях. Поэтому формирование качеств, позволяющих старшекласснику организовывать собственную познавательную де-

ятельность в условиях их возникновения, является ключевой задачей современного образования.

Актуальность обучения применению методов исследовательского характера ни в коей мере не отрицает необходимости получения учащимся фундаментальных теоретических знаний и практических умений, которые в дальнейшем послужат основой для привлечения его к исследовательской деятельности, усвоения её методологии.

Опираясь на фундаментальные знания учащегося и учитывая его познавательные интересы, учитель должен создавать ситуации, побуждающие учащегося к проявлению исследовательского поведения, а именно — увидеть проблему, задаться вопросом, выдвинуть гипотезу, уметь осуществлять наблюдения, провести опыт, сделать вывод, объяснить идею, учиться доказывать и защищать полученные результаты. Всё это будет способствовать развитию его творческих способностей, что, в свою очередь, приведёт к достижению высоких результатов в образовательной и будущей профессиональной деятельности, поскольку именно креативная, нестандартно мыслящая творческая личность является наиболее успешной и конкурентоспособной.

В заключение следует подчеркнуть, что при определяющей роли учителя в организации исследовательской работы учащихся существенное воздействие на её эффективность оказывает совместная профессиональная деятельность представителей администрации учреждения образования, методических формирований, институтов развития образования и т. д., то есть специалистов системы образования всех уровней.



1. Новиков, А. М. Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей : Педагогика / А. М. Новиков. — М. : ЭГВЕС, 2010. — 208 с.
2. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии-2 / Н. И. Запрудский. — Минск : Сэр-Вит, 2010. — 256 с.
3. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского обучения школьников / А. И. Савенков // Фізика : праблемы выкладання. — 2007. — № 3. — С. 14—24.

Материал поступил в редакцию 16.11.2016.

Гуманистические основы лично ориентированных технологий

А. И. Агафонова,

учитель начальных классов Боровлянской средней школы № 2,
аспирант Академии последипломного образования

Современные глобализационные процессы, социальные изменения, переосмысление ценностных ориентаций, быстрое развитие новых педагогических технологий требуют модернизации системы общего среднего образования, провозглашая качество учебно-воспитательного процесса одним из национальных приоритетов. В связи с этим огромное значение в воспитании учащихся с опорой на гуманистические ценности приобретают реализация лично ориентированного подхода, стимулирование положительной мотивации, разработка новых средств, методов и форм повышения уровня педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогические технологии, образовательный процесс, лично ориентированный подход, методы и приёмы воспитания положительного отношения к учению, гуманизм.

Modern processes of globalization and social change, rethinking value orientations, a rapid development of new educational technologies require modernization of the general secondary education system, declaring the quality of the educational process as one of the national priorities. In this regard, the priority in upbringing of students relying on humane values is given to the implementation of the person-centered approach, promotion of positive motivation, development of new tools, methods and forms to improve ongoing educational activities.

Keywords: pedagogical technologies, educational process, person-centered approach, methods of upbringing a positive attitude to learning, humanism.

Содержание образования представляет собой среду, благоприятную для воспитания у учащихся положительного отношения к учению, школе, одноклассникам, учителям, окружающему миру. Лично ориентированные технологии в образовательном процессе создают атмосферу любви, заботы, сотрудничества, условия для творчества и самоактуализации личности. Своеобразие когнитивной, лично ориентированной, функционалистской, культурологической парадигм заключается в нахождении средств, ме-

тодов, приёмов, форм обучения и воспитания, соответствующих индивидуальным особенностям каждого учащегося.

Фундаментальными для исследования обозначенной нами проблемы являются научные труды, в которых раскрыты сущность субъект-объектной педагогики (Я. А. Коменский); природосообразных технологий, использующих методы народной педагогики (М. Монтессори); педагогических технологий на основе: гуманизации педагогических отношений (Е. Н. Ильин), методического усовершенствования и

дидактического реконструирования учебного материала (В. С. Библер).

В современной педагогической теории нет единой, общепринятой позиции в отношении сущности слагаемых характеристик понятия «педагогические технологии». Это связано с продолжающимся спором, что есть педагогика, педагогическая деятельность — наука или искусство. Академик В. П. Беспалько считает, что «любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология — на науке. С искусства всё начинается, технологией заканчивается, чтобы всё началось сначала» [1, с. 215].

Мы определяем *гуманистическую технологию воспитания* как взаимосвязь средств, методов, приёмов, форм и принципов педагогической деятельности, направленную на совершенствование образовательного процесса, воспитание положительного отношения к учению, раскрытие личностного потенциала каждого учащегося.

Проанализировав отечественную и зарубежную литературу, мы составили характеристику некоторых известных технологий.

- *Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В. Ф. Шаталов)* опирается на многократное повторение учебного материала, динамический стереотип деятельности, учение без принуждения, бесконфликтность учебной ситуации, соединение обучения и воспитания. Методические приёмы включают: полётное повторение, релейные контрольные работы, десантный метод, метод цепочки, «купание» в задачах, поиск ошибок в книгах, решение задач по выбору, решение в четыре руки, урок опытов, поощрение подсказки, урок открытых мыслей, творческий конспект, скороговорки, приёмы снятия напряжения (музыка, свет, паузы и т. п.) [7]. Как показывает опыт работы, данная система обучения обеспечивает достаточно

полную и всеобщую активность на уроке, что достигается созданием определённого динамического стереотипа деятельности учащихся.

- *Культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения по интересам детей (И. Н. Закатова)* основана на гуманистическом содержании образовательного процесса, усилении мотивации к учению, возможности использования сензитивных периодов в развитии личности. Ученик может выбрать те направления, которые соответствуют его интересам. Данная технология похожа на методику Александра Нилла: дети в школе Саммерхилл сами выбирают предметы, которые будут изучать, и определяют нагрузку. В педагогике А. Нилла не отметки являются показателем высокого уровня развития личности, а «способность радостно работать и уверенно жить».
 - *Индивидуальное обучение (И. Э. Унт, А. С. Границкая, В. Д. Шадриков)* — форма организации образовательного процесса, при которой учитель взаимодействует только с одним учеником, а один учащийся — только со средствами обучения (книги, компьютер и т. д.). Главное достоинство этой технологии — адаптивное содержание, методов и темпа деятельности ребёнка к его особенностям, своевременное внесение необходимой коррекции.
- В реальной школьной практике индивидуализация обучения относительно по следующим причинам: обычно учитываются индивидуальные черты не каждого ученика, а группы учащихся, обладающих примерно сходными характеристиками; принимаются во внимание лишь известные особенности, которые важны с точки зрения учителя (например, различные свойства характера или темперамента), иногда — некоторые свойства или состояния, но только в том случае, если именно

это важно для данного ученика (например, талантливость в определённой области, либо наоборот, проблемы со здоровьем); индивидуальный подход реализуется не во всём объёме учебной деятельности, а эпизодически или в каком-либо виде учебной работы и интегрирован с неиндивидуализированной формой работы.

- *Педагогика сотрудничества* (С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский, Я. Корчак) ставит школу в ведущее положение среди других институтов воспитания, деятельность которых должна быть рассмотрена и организована с позиций педагогической целесообразности. Выделяются следующие направления: гуманно-личностный подход к ребёнку, дидактический активизирующий и развивающий комплекс, концепция воспитания (постановка личности школьника в центр всей воспитательной системы), педагогизация окружающей среды (школа, семья, социум).
- *Гуманно-личностная технология* Ш. А. Амонашвили. В её основе — гуманизм (искусство любви к детям, детское счастье, радость познания), индивидуальный подход (развитие способностей, педагогика успеха), мастерство общения (закон взаимности, его величество — вопрос), резервы семейной педагогики (родительские субботы, геронтогика).
- *Система Е. Н. Ильина (преподавание литературы как предмета, формирующего человека)*. Особенности методики: способ введения учащегося в структуру материала через «деталь» — «вопрос» — «проблему» универсален и может быть использован всеми учителями для создания проблемных ситуаций; важны не аргументы и факты, а открытия; совместная деятельность учителя и учащегося строится на творческой основе, духовном равенстве и межличностном общении.

Использование вышеуказанных технологий в образовательном процессе требует создания ряда условий, а именно:

- разрабатываются индивидуальные программы обучения, моделирующие исследовательское (поисковое) мышление;
- организуются групповые занятия на основе диалога и имитационно-ролевых игр;
- учебный материал конструируется для реализации метода исследовательских проектов, выполняемых учениками самостоятельно.

При внедрении личностно ориентированных технологий важно учитывать следующие особенности: оценка и необходимая коррекция психологических состояний в течение всего занятия (эмоциональных — радость, досада и др.; интеллектуальных — сомнение, сосредоточенность и пр.); поддержка высокого уровня мотивации в течение всего занятия с использованием приёма смещения мотива на цель; выявление субъектного опыта детей по предложенной теме; построение деятельности каждого ученика с учётом данных психолого-педагогических обследований и рекомендаций психологов и нейропсихологов; отказ от фронтальной работы как основной формы проведения занятия, использование различных вариантов индивидуальной, парной или групповой работы; гендерный аспект в организации разных форм работы на занятии, в подборе методов и приёмов учебно-воспитательного процесса; использование при работе над закреплением темы разнообразного дидактического материала, позволяющего ребёнку развивать различные сенсорные каналы, проявлять избирательность к типу, виду и форме задания, характеру его выполнения; обязательная оценка и коррекция процесса и результата учебной деятельности каждого учащегося в ходе занятия, широкое применение самооценки и взаимооценки; создание условий для формирования у учеников высокой самооценки, уверенности в своих силах; проведение с учащимися рефлексии за-

нятия (что узнали, что понравилось, что хотелось бы изменить или, наоборот, повторить).

Учитель должен совместно с учащимися планировать учебно-воспитательную деятельность, тем самым превращая их в соавторов образовательного процесса, ответственных за его результаты. Очень важно, чтобы ученик положительно относился к учению, поскольку от этого зависит его интеллектуальное и творческое развитие, нравственное воспитание. В основе методов воспитания положительного отношения к учению лежит воздействие на мотивационную сферу личности, направленное на формирование у учащихся осознанных побуждений к активной и социально одобряемой жизнедеятельности.

Несмотря на значительное количество научных трудов и разработку педагогами различных аспектов проблем, которые близки к рассматриваемому вопросу, мы не обнаружили достаточного перечня методов и приёмов, направленных на воспитание положительного отношения к учению. С учётом выделенной проблемы, охарактеризуем разработанную нами **классификацию методов и приёмов воспитания положительного отношения к учению:**

самоорганизация (приёмы: «Полноценное использование ресурсов», «Полное завершение работы», «Рациональное мышление», «Аккуратность»).

Приём «Полноценное использование ресурсов». Сегодня учащиеся хорошо разбираются в компьютерах, планшетах, смартфонах и т. д., важно лишь направить их интерес к новым технологиям в правильное русло. В Интернете дети могут пользоваться вещательными (книги, газеты, журналы, словари, справочники в электронном виде; обучающие компьютерные программы; электронные библиотеки, базы данных, информационные системы), интерактивными (электронная почта; Skype) и поисковыми (каталоги; поисковые и метапоисковые системы) услугами.

Приём «Полное завершение работы». Некоторые ученики, если возникают сложности при выполнении задания, оставляют его, не завершив до конца. Необ-

ходимо оказать помощь ребёнку, чтобы он увидел результат своего труда, стал гордиться собой. Так, постепенно у него выработается привычка выполнять работу полностью.

Приём «Рациональное мышление». Рациональное мышление — разумное, логическое мышление, направленное на достижение цели. Некоторые дети ставят перед собой задачи и стараются их реализовать, другие поступают необдуманно, действуют машинально. Одно и то же задание можно выполнять длительное время без всякого эффекта, но если предварительно всё хорошо обдумать, появляется много шансов реализовать намеченное гораздо быстрее и на высоком уровне [4, с. 115].

Приём «Аккуратность». Важно обращать внимание детей на аккуратность внешнего вида, порядок на парте и в портфеле, чистоту и уют вокруг;

самореализация (приёмы: «Проявление инициативы», «Качественное выполнение задания», «Развитие таланта», «Поиск вариантов реализации целей», «Идеал достойной жизни»).

Приём «Проявление инициативы». Не каждый учащийся смело поднимает на уроке руку, стесняясь сказать неправильный ответ или проявить инициативу в коллективном деле. Учителю следует быть внимательным, чтобы увидеть таких детей и дать им возможность побороть робость и стать смелее.

Приём «Качественное выполнение задания». Для качественного выполнения задания неплохо напомнить ученику: «Лучше сделай медленно, но хорошо», «Семь раз отмерь — один раз отрежь». Иногда стоит попросить переделать плохую работу, не подгоняя, а деликатно корректируя отдельный этап (деталь).

Приём «Развитие таланта». У каждого человека есть талант, но его надо найти и раскрыть. Занятие любимым делом значительно увеличивает потенциал человека, что делает его успешным.

Приём «Поиск вариантов реализации целей». Процесс принятия и реализации решения для достижения цели состоит

из ряда этапов: определение целей и задач; поиск альтернативных вариантов и правильный выбор решения проблемы; реализация принятых решений; сопоставление и анализ фактических и запланированных показателей; принятие мер, направленных на корректировку отклонений от плана.

Приём «Идеал достойной жизни». Во все времена люди заботятся о своём здоровье, стремятся к самовыражению, получению материальных благ. Идеальный образ жизни зависит от индивидуальных предпочтений человека, его способностей, характера, желаний. Целесообразно поговорить с учениками начальной школы об экономии и бережливости [6, с. 74];

самоконтроль (приёмы: «Дисциплинированность», «Составление памятки дел», «Сопоставление достигнутого результата с образцом», «Анализ допущенных ошибок и выявление их причин»).

Приём «Дисциплинированность». Дисциплинированность ученика подразумевает соблюдение им общепринятых норм и правил поведения в обществе. Конечно, главную роль здесь играют родители, их пример, общение с ребёнком. В школе педагоги вместе с учащимися проводят различные воспитательные мероприятия, оформляют информационные стенды, стенгазеты, анализируют литературные произведения и т. д. Можно раздать каждому ученику специальную памятку и выучить её всем классом. Действенными являются фразы: «Вы уже взрослые, а значит, умеете хорошо себя вести», «Я знаю, что твое поведение может быть отличным», «Надеюсь, у тебя улучшится настроение, и ты всех порадуешь своим хорошим поведением» и пр. Если у ребёнка проблемы, надо поговорить с ним наедине, выяснить причину, предложить свою помощь, а в дальнейшем хвалить его даже за незначительные улучшения в поведении. Помогает также общий секрет с выполнением конкретных правил, поручение общественно значимого дела, проявление заботы.

Приём «Составление памятки дел». Памятка дел необходима для рационально-

го использования времени, успешной реализации поставленных целей. На данный момент в школе пользуется популярностью портфолио — папка ученических достижений. Детям нравится рисовать плакаты совместных дел, выполнять различные поручения (дежурный, цветовод, консультант и др.), помогать учителю при подготовке к уроку (раздать тетради, нарисовать ребусы и кроссворды, найти таблицы, оформить доску), составлять режим дня в картинках.

Приёмы «Сопоставление достигнутого результата с образцом», «Анализ допущенных ошибок и выявление их причин». При сопоставлении своих действий с образцом учащийся должен не только исправить ошибку, но и задуматься над её причинами. Корректировка требует времени и терпения, поэтому не обязательно исправлять всё сразу. Лучше постепенно обращать внимание на определённые моменты;

самооценка (приёмы: «Рефлексия», «Лист индивидуальных достижений», «Ведение дневника», «Собственные оценочные критерии»).

Приём «Рефлексия». Посредством рефлексии осуществляется личное изменение заданной модели поведения, деятельности с учётом особенностей ситуации. Обычно хорошее настроение служит наилучшим показателем успешности.

Приём «Лист индивидуальных достижений». На отдельном листе изображена таблица, где фиксируются приобретённые знания, умения, навыки, стиль поведения. Список добрых дел за день стимулирует ребят к увеличению перечня.

Приём «Ведение дневника». Записи в личном дневнике могут сыграть значительную роль в процессе формирования и становления личности ребёнка, помогая ему повысить самооценку, расстаться с обидами, раскрыться в творческом плане, проанализировать свои чувства и поступки, решить ту или иную проблему.

Приём «Собственные оценочные критерии». Группа оценочных критериев выводится из представления о достойном поведении, принятии ценностей Добра, Ис-

тины и Красоты как личностных ценностей и оснований своей жизни. Гуманность и разумность прослеживаются в таких показателях, как духовное и физическое здоровье, поведение как система поступков, успешность в разной деятельности;

самозащита (приёмы: «Здоровьесбережение», «Отсутствие тревожности по поводу престижа», «Умение учиться», «Умение адаптироваться в окружающем мире», «Умение справляться с жизненными обстоятельствами», «Собственная позиция»).

Приём «Здоровьесбережение». Формирование навыков здорового образа жизни, профилактика алкоголизма, наркомании, табакокурения, привлечение детей и подростков к занятиям физкультурой и спортом являются сегодня первоочередными задачами образовательного процесса.

Приём «Отсутствие тревожности по поводу престижа». Для профилактики детской тревожности необходимо помогать учащимся находить эффективные способы, с помощью которых они могли бы научиться справляться с волнением, неуверенностью и другими проявлениями эмоциональной неустойчивости. Многие ученики очень сильно переживают при получении отметки, не соответствующей их ожиданиям. В результате опроса учащихся по поводу причины их волнения выяснилось, что родители предъявляют к детям завышенные требования. В таком случае следует акцентировать внимание ученика на получение радостных эмоций от процесса деятельности. Ребёнок должен понять, что результат будет улучшаться при проявлении положительного и ответственного отношения, старательности [3, с. 36].

Приём «Умение учиться». Умение учиться применимо не только к интеллектуальным и познавательным задачам, но и ко всем сферам общественного сознания — науке, искусству, нравственности, праву.

Приёмы «Умение адаптироваться в окружающем мире», «Умение справляться с жизненными обстоятельствами». Умение адаптироваться в окружающем мире име-

ет важное значение для решения проблемы нарушенного межличностного взаимодействия со сверстниками, неприспособленности к взрослой жизни, отсутствия навыков преодоления трудных жизненных ситуаций.

Приём «Собственная позиция». Собственная позиция характеризует точку зрения человека относительно конкретных ситуаций и обстоятельств его жизнедеятельности, вызывая определённые эмоциональные переживания (как положительного, так и отрицательного характера). Внутренняя позиция школьника проявляется в отношении к занятиям, связанным с выполнением обязанностей, поведением в учебной ситуации. Некоторые дети быстро попадают под влияние сверстников, копируют не всегда правильное поведение, идут у них на поводу. Твёрдое собственное убеждение насчёт хорошего и плохого поступка поможет уберечься в дальнейшем (особенно в подростковом возрасте) от неправильных действий [2, с. 89].

Исходя из вышесказанного, следует обратить внимание на понятие педагогической технологии частнопредметного и локального уровней, почти полностью перекрываемого понятием методик обучения, разница между которыми заключается лишь в расстановке акцентов. В технологиях больше представлены процессуальная, количественная и расчётная компоненты, в методиках — целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная стороны. Технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если» (если талантливый учитель, если способные дети, если хорошие родители и т. д.). Смешение технологий и методик приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий, а иногда, наоборот, те или иные технологии — в состав методик обучения [5].

Любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность детей. Педагогические характеристики средств воспитания обусловлены объективными и субъективными причинами:

Отбор и систематизация материала

Факультативное занятие по русскому языку в XI классе

(Раздел 3. Процесс подготовки публичной речи: риторическая деятельность на этапе изобретения речи)

С. А. Мороз,

учитель русского языка и литературы
Кухчицкого учебно-педагогического комплекса
детский сад—средняя школа Клецкого района

Цель занятия:

- формирование у учащихся знаний по речевому общению;
- содействие сохранению в молодёжной среде традиционной речевой культуры.

Задачи:

- формировать коммуникативную компетенцию, предполагающую готовность к общению в различных видах речевой деятельности;
- развивать познавательные интересы учащихся, их способности, активность и самостоятельность в приобретении новых знаний и овладении новыми умениями;
- способствовать совершенствованию речевой и общей культуры, формированию коммуникативной компетенции на личностной основе, в учебной деятельности, ориентированной на реальную коммуникацию;
- сформировать у учащихся понятия «конспект», «реферат», «тезисы», «аннотация».

Тип занятия: изучение и закрепление новых знаний и формирование соответствующих навыков.

Формы работы: индивидуальная, парная, групповая, фронтальная.

Оборудование и материалы: мультимедийная презентация, методическое пособие для учителя и пособие для учащихся «Современная риторика: основы речевого общения» Л. А. Муриной, выставка книг «В мире мудрых мыслей», справочники, энциклопедии, стихотворение И. Бунина «Вечер», «копилка мудрости» (высказывания известных людей об ораторском искусстве), карточки для артикуляционно-фонетических и дикционных упражнений, составления высказываний из разрозненных слов.

Подготовительная работа:

- 1) подбор учителем необходимой литературы, цитат и иллюстраций по теме занятия;
- 2) разработка предварительных заданий для учащихся.

ХОД ЗАНЯТИЯ

1. Организационный момент, создание эмоционального настроения.

У ч и т е л ь:

Я зачерпну у утра свежести,
Уютного тепла — у дня,
У тишины вечерней — нежности,
А у костра — его огня.

Я у весны возьму расцвеченность,
А у зимы — искристый снег,
У осени — её приветливость,
У летних дней — весёлый смех.

У струн — волшебное звучание,
У песни — задушевность слов,
У дня — красивое признание,
У ночи — тайну милых снов.

Я соберу все краски радуги,
Румяную найду зарю,
Улыбку я возьму у радости —
И вам всё это подарю.

(Л. М. Багрецова, учитель русского языка и литературы СШ № 154 г. Минска.)

(Учитель желает учащимся хорошего настроения и успехов на занятии.)

2. Блиц-опрос по темам предыдущих занятий.

— Назовите положения общей риторики. (*«Слушателя надо уважать», «Не говори о том, что тебя не интересует», «Уверенность, дружелюбие, искренность, объективность, увлечённость оратора заразительны: они передаются слушателю.»*)

— Что такое ораторское искусство? (*Умение говорить грамотно и убедительно.*)

— Назовите пять этапов подготовки речи. (*Инвенцио — содержание речи; диспозицио — построение; элокуцио — языковое выражение; меморио — запоминание; акцио — исполнение.*)

— Переведите с греческого:

Viva vox docet. (*Живое слово учит.*)

Non idem ist loigni, guod dicere. (*Разговаривать и говорить — это не одно и то же.*)

— Как советовал вести беседу Гераклит? (*«Взаимную беседу следует вести так, чтобы каждый из собеседников извлёк из неё пользу, приобретая больше знаний.»*)

3. Актуализация знаний по теме «Риторическая деятельность на этапе изобретения речи».

— Содержание речи не просто «выдумывается», а тщательно отбирается из различных возможных вариантов, которые подходят для раскрытия её темы.

— Бывают ли неинтересные темы? (*Нет. Существуют неправильно сформулированные темы или плохо подготовленные оратором речи.*)

— Что должен чётко представлять оратор, работая над содержанием речи? (*Для чего и с какой целью произносится речь и происходит общение.*)

— Что начинается после определения замысла? (*Работа над содержанием речи.*)

— И сразу возникают вопросы: «С чего начинать поиск? Как ориентироваться в информационном потоке? Откуда извлекать материал для содержания речи? Где искать? Как работать с информацией?» На них мы должны ответить на сегодняшнем занятии.

4. Запись темы занятия «Отбор и систематизация материала» и изложение нового материала.

У ч и т е л ь:

1. Поиск информации должен быть целенаправленным, то есть необходимо составить план, определить ключевые слова, используя энциклопедии, справочники и т. п.

2. Информацию необходимо классифицировать.

Основные её источники — это:

- личный опыт (наблюдения, воспоминания, размышления);
- опыт других людей (консультации у специалистов);
- книги, СМИ, радио-и телепередачи, Интернет.

3. Как работать с информацией? С помощью чтения, слушания, визуального восприятия. Первое действие с информацией — это её восприятие, т.е. чтение (или слушание, или визуальное восприятие). При этом важно учитывать, что чтение происходит по-разному: «Одни книги мы пробуем, другие проглатываем, и лишь немногие разжёвываем и перевариваем», — отмечал английский философ XVII века Фрэнсис Бэкон.

Вначале необходим просмотр информации — **чтение-просмотр**, когда обращают внимание на титульный лист издания, аннотацию, оглавление, предисловие и послесловие.

Затем проводится **сортировка информации** (главное — второстепенное, старое — новое, общепринятое — оригинальное, понятное — непонятное и т. д.).

Далее следует этап **углублённого чтения**, в процессе которого необходимо вести записи (в форме конспектов, тезисов, аннотаций). А как это происходит?

5. Беседа учителя о ведении конспекта, работе над рефератом, составлении тезисов и аннотаций.

— **Конспект** — это более или менее полное изложение содержания какого-либо информационного источника.

— Как передаётся содержание первоисточника в конспекте? (*По возможности полно.*)

— Каковы правила ведения конспекта? (*Следует вести конспект на стандартных листах бумаги и только на одной стороне; использовать общепринятые или собственные сокращения слов; оставлять широкие поля справа для записи своего отношения к прочитанному, а слева нумеровать части информации, не заносить в конспект спорные вопросы.*)

— **Реферат** — своеобразная форма конспектирования. Чем он отличается от конспекта и заметок? (*Это законченный текст, он не предполагает изменения содержания, и своё отношение к тексту автор реферата может высказать только в заключение.*)

— Что составляет в завершение работы по отбору и систематизации материала? (**Тезисы** — *краткая формулировка главных положений источника, то есть основные мысли каждой части текста. Один из вариантов тезисов — план будущего выступления, который имеет разную степень развёрнутости.*)

— А что такое **аннотация**? (*Краткое изложение содержания с указанием темы работы, кому она адресуется, какие проблемы и вопросы в ней решаются, к каким выводам приходит автор.*)

— И ещё один важный совет: нужно уметь правильно и рационально сохранять информацию. Наиболее эффективно ведение личного архива с использованием прикладных компьютерных программ типа текстовых редакторов и баз данных. А если нет компьютера, то информацию, которую вы собираете, не записывают всю подряд, а особым образом размещают на листе. Предлагаю вам один из вариантов такого расположения. (*Учитель демонстрирует ведение собственного конспекта.*)

— Внимание к рабочему архиву — залог последующей успешной работы.

6. Минутка отдыха.

1. Артикуляционно-фонетические упражнения:

1) на одном выдохе и короткими выдохами произнести звук *ф*;

2) выполнить задание на чередование звуков *с-з* и букв *с, р*;

3) прочитать вслух слова, правильно расставляя ударения:

- агроно́мия, аристокра́тия, аге́нт, алфави́т, али́би, бла́га, брошю́ра, бестсе́ллер, воро́та, вы́боры — вы́боров, газопрово́д, гражда́нство, догово́р, диало́г, досу́г, добы́ча, доне́льзя, индустри́я, кварта́л, катало́г, краси́вый — краси́вее, мышле́ние, облеги́ть, углу́бить — углублённый.

2. **Дикционные упражнения.** (*Учащиеся читают вслух стихотворение, скандируя по слогам, в ритме человека, прыгающего со скакалкой.*)

Со скакалкой я скачу,
Научиться я хочу
Так владеть дыханьем, чтобы
Звук держать оно могло бы,
Глубоко, ритмично было
И меня не подводило.
Я скачу без передышки
И не чувствую одышки,
Голос звучен, льётся ровно,
И не прыгаю я словно.
Раз-два! Раз-два!
Раз-два! Раз!
Можно прыгать целый час!

3. Работа в парах. Составить из разрозненных слов, напечатанных на карточках, «мудрые мысли»:

- 1) Слов меньше — толку больше. (Б. Шоу.)
- 2) Где мало слов, там вес они имеют. (В. Шекспир.)
- 3) Умение вести разговор — это талант. (Стендаль.)
- 4) Люди познаются в споре и в пути. (Д. Герберт.)

7. Практикум по теме «Отбор и систематизация материала».

- 1) Чтение и комментирование учителем стихотворения И. Бунина «Вечер» и беседа на тему «Что такое счастье?».
Учащиеся выполняют задание: подобрать из нескольких источников цитаты на данную тему. (Учащиеся находят и зачитывают цитаты.)

- 2) Задания по группам: выбрать одну из тем, предложенных учителем (1-я группа — «Любите книгу»; 2-я — «Заговори, чтобы я тебя увидел»), и собрать по ней материал из нескольких источников. (После самостоятельной работы учащиеся представляют собранный материал.)

8. Заключительное слово учителя.

— Эффективная подготовка к выступлению невозможна без выработки своей позиции, собственного отношения к предмету речи. Оратор должен уметь сформулировать свои мысли, проанализировать собственные идеи, выразить свою точку зрения, быть критичным к собственным и чужим мыслям, взглядам на предмет речи.

— Поразмышляйте на досуге над восточной мудростью: «Один добытый опыт важнее семи правил мудрости», чтобы на следующем занятии представить нам фрагмент речи на эту тему, а приведённое изречение станет формулой вашего выступления. Помните, что, как утверждал Демосфен, «перо — лучший и превосходный “наставник” красноречия».

9. Рефлексия.

— Согласны ли вы с высказыванием древнеримского философа Квинтилиана: «Если хочешь стать хорошим оратором, стань сначала хорошим человеком»? (Учащиеся предлагают свои ответы.)

Материал поступил в редакцию 21.04.2016.

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Журнал «Веснік адукацыі» («Вестник образования») включён в каталог РУП «Белпочта», в каталоги ООО «Северо-Западное Агентство «Прессинформ» (РФ, С.-Петербург), ООО «Информнаука», ЗАО «МК-Периодика» (Россия), «Газеты и журналы» АО «Казпочта» (Казахстан), ГП «Пресса» (Украина), ГП «Пошта Молдовей» (Молдова), АО «Летувос паштас» (Литва), ООО «Подписное агентство PKS» (Латвия), фирмы «INDEX» (Болгария), Kuschnerov EASTEUROBOOKS (Германия) на I полугодие 2017 года.

Подписаться на наше издание можно с любого месяца.

Формирование орфографического навыка младших школьников

Е. Н. Бобрович,

учитель начальных классов гимназии № 20 г. Минска

Достижение высокого качества орфографического навыка, обучение грамотному письму является одной из наиболее сложных задач на всех этапах обучения в школе. Уровень грамотности, в том числе орфографической, выступает показателем не только образованности человека, но и его общей культуры. Орфографический навык формируется в процессе длительных упражнений и основывается на более простых навыках и умениях, таких как:

- 1) навык письма;
- 2) умение анализировать слово с фонетической стороны;
- 3) умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки;
- 4) умение «подвести» орфограмму под соответствующее ей правило.

Особая роль в формировании орфографического навыка принадлежит учителю начальных классов, ибо именно в этот период обучения закладываются знания орфограмм и алгоритмы их объяснения. И задача педагога — научить младших школьников превращать свои знания в навыки. Учащийся должен понять, что от знаний, через упражнения, осознавая каждый орфографический случай, действуя по правилам, он в итоге приходит к овладению навыком. «Орфография по своему содержанию малопривлекательна, усваивается нелегко, многим детям приносит настоящее горе. Из-за боязни оши-

бок школьник теряет веру в себя, неприязнь к правописанию переносит на весь учебный предмет», — писал М. Р. Львов. Поэтому очень важно не только формировать орфографический навык учащихся, но и прививать детям желание изучать русский язык. Чтобы обучение приносило радость, каждый учащийся должен чувствовать себя успешным. Именно на это опирается в своей работе настоящий учитель.

Орфографическая грамотность существенно повышается, если у школьников развита орфографическая зоркость, которая обеспечивается в первую очередь работой над опознавательными признаками типов орфограмм.

Учащиеся уже в I классе получают необходимые сведения о звуках речи, их сильных и слабых позициях. Закладываются основы орфографических знаний, умений и навыков, которые усложняются, совершенствуются и в конечном итоге автоматизируются на протяжении всего обучения в начальной школе и при дальнейшем усвоении курса русского языка. От правильности и прочности орфографического навыка, усвоенного в этот период, зависит развитие грамотности ребёнка. Наиболее эффективными видами работы по формированию данного навыка являются предупредительные, комментированные и объяснительные диктанты. И. Ю. Гац классифицировала их как диктанты по времени объяснения диктуемо-

го. Они позволяют проводить многократную проверку, что ведёт к постоянному повторению, многократному проговариванию алгоритма и, как следствие, лучшему запоминанию и усвоению правила.

Главным в обучении правописанию является орфографическое правило, его применение, то есть решение орфографической задачи. Однако оно возможно при условии, если ребёнок видит объект применения правила — орфограмму. Умение её обнаруживать выступает базовым орфографическим умением, залогом грамотного письма. Целенаправленное и систематическое обучение этому начинается в первом классе на уроках обучения грамоте, главным образом, в процессе звуко-буквенного анализа слов. На подготовительном этапе первоклассники учатся слышать звуки, определять их количество в слогах, а затем в словах, различать гласные и согласные, ударные и безударные. Таким образом, формируется понятийный аппарат, развивается фонематический слух. Учащиеся знакомятся с понятиями «звук» — «буква», «ударение». В это время необходимо обращать внимание учащихся на несоответствие произношения и написания тех или иных слов. Школьники делают вывод: выбор гласных в ударных и безударных слогах зависит от ударения, парные согласные по-разному произносятся в слабой и сильной позициях. По мере изучения букв и слогов вводятся небольшие диктанты. Первые диктанты состоят из слогов-слияний, затем постепенно включаются трёхбуквенные слова, а также состоящие из двух слогов-слияний. Используются не только слова, в которых произношение не расходится с написанием, но и простейшие слова с орфограммами.

В букварный период на уроках письма учитель знакомит учащихся с алгоритмом списывания, используя орфографическое проговаривание. Первоклассники уясняют, что в русском языке многие слова произносятся и пишутся по-разному. В результате приходит осознание значимости правильного написания слов. Поэто-

му следующий этап деятельности педагога — выработка орфографической зоркости. Ученик должен научиться видеть и узнавать орфограммы. Здесь наиболее эффективными являются *предупредительные диктанты*. Объяснение орфограмм проводится до записи в тетрадях. Этот вид диктанта рекомендуется использовать на начальном этапе изучения правила. Предупредительный диктант может проводиться в двух вариантах: с показом текста (зрительный) и без показа (слуховой). Работа по формированию орфографического навыка начинается со зрительных предупредительных диктантов. Слова, позже — словосочетания и предложения с орфограммами учитель записывает на доске, буквы-орфограммы — закрывает. Учащиеся, читая слово, выбирают все возможные варианты его написания, затем выполняют проверку или объясняют выбор буквы, приводя соответствующее правило. Затем учитель подтверждает правильность ответа, открывает орфограмму. После разбора всего записанного на доске текст закрывается полностью, и ученики под диктовку пишут слова или предложение. Затем текст открывается, учащиеся сверяют его со своей записью и исправляют при необходимости допущенные ошибки.

Позднее младшие школьники обучаются самостоятельно находить орфограммы. Учитель *правильно* записывает на доске слова. Посредством их произношения, постановки в словах ударения учащиеся находят орфограммы, проверяют и объясняют их.

В третьем классе активно используется приём «исправь ошибки». Учитель записывает слова с ошибками и предлагает учащимся их исправить. Имея опыт написания многих слов, ребята легко справляются с заданием. После исправления всех ошибок они записывают слова, словосочетания или предложения под диктовку с последующей проверкой.

При проведении слухового предупредительного диктанта перед записью текста учащиеся устно повторяют соответ-

ствующие правила орфографии, вместе с учителем разбирают трудные случаи. Такой диктант позволяет произвести многократную проверку. Педагог вызывает к доске двоих учащихся (высокомотивированного и слабоуспевающего). Одновременно с классом они пишут диктант на обратной стороне доски. После этого проверяется работа «сильного» учащегося, потом ребята сверяют её со своей записью в тетрадях, и только потом ученики проверяют то, что написал учащийся, испытывающий затруднения в обучении, и исправляют его ошибки на доске. Таким образом, работа над каждой орфограммой проводится многократно. Пока проверка доходит до слабоуспевающего ребёнка, у него есть возможность самостоятельно исправить часть своих ошибок, слушая объяснения одноклассников.

Приведём пример проведения предупредительного зрительного диктанта по теме «Правописание безударных гласных, проверяемых ударением. 2 класс» на начальном этапе отработки орфограммы.

На доске записаны слова:

Хвѳсты, слѳды, цвѳты, слѳны, мѳчи, дѳжди, стрѳжи, хѳлмы.

Учащимся предлагается прочитать слова и определить, что их объединяет.

Второклассники устанавливают, что все слова двусложные, первый слог безударный, все безударные гласные требуют проверки. Вместе с учителем определяют, какой звук слышен на месте орфограммы, и какие буквы можно написать. Подбирают проверочные слова, делая вывод, что для этого предложенные в диктанте слова нужно привести в единственном числе. Обращается особое внимание на слово *мѳчи*, написание которого будет зависеть от его лексического значения. После подготовительной работы учащиеся записывают слова под диктовку, затем проверяют их, сверяясь с доской. На проведение диктанта требуется 5–7 минут.

На следующем этапе в предупредительном зрительном диктанте используют словосочетания. К этому моменту учащимся уже должен быть известен другой вариант проверки — подбор родственных слов.

На доске запись:

Зовут гостей, убежал домой, цветочный ковѳр, седой старик, большая волна.

Учащимся предлагается прочитать слова, выделяя голосом ударный слог, и назвать гласную, находящуюся в безударном положении; затем подбираются родственные слова, в которых она произносится чѳтко. Словосочетания записывают под диктовку, далее проверяют их.

Несколько позднее, когда ребята познакомились со многими словами с безударными гласными, проводится предупредительный зрительный диктант «Исправь ошибки».

Предупредительный диктант полезно сочетать с объяснительным, благодаря чему учащиеся лишней раз слышат объяснение орфограммы, запоминают проверочное слово.

Для предотвращения ошибок можно использовать следующие виды заданий.

Найди орфограмму.

Сладкая ягодка, мягкая травка, крепкий гриб, скользкая дорожка, короткая указка, узкий мост.

Объясни написание.

Указка, след, шарф, гараж, крепкий, низкий, глазки, мороз, берег.

Измени слово так, чтобы в нём была орфограмма.

Снопы, лодочка, плодовый, снежок, голуби, веточка, площади.

Какая буква победила?

Хлеѳ, столѳ, улыѳка, сугроѳ, скаѳка, браѳ, груѳ, шуѳка, колоѳки, труѳка.

Закреплению изученной орфограммы способствуют комментированные диктанты, при проведении которых учащиеся дают необходимые пояснения непосредственно в процессе письма. В этом случае учит не только педагог, но и каждый учащийся в классе, когда, размышляя вслух, объясняя свои действия, он «ведёт» за собой остальных.

Сначала подготовленный ученик (а потом и все остальные) объясняет правило написания слова, проговаривает его по слогам, затем учащиеся записывают слово в тетради. У детей вырабатывается гармонический комплексный учебный навык (мыслю, говорю, записываю), воспитывается чувство локтя, товарищества, а педагог видит продвижение в обучении каждого благодаря постоянно действующей обратной связи «учащийся — учитель».

Данный вид работы является очень важным и нужным, так как он позволяет осознанно применять правила, тренирует быстроту реакции учащихся, активизирует слуховые, речедвигательные, моторные и зрительные анализаторы. Сложность комментированного письма заключается в том, что орфографический анализ слова и его запись должны протекать одновременно и достаточно быстро, поэтому следует многократно включать в диктанты одни и те же слова, чтобы довести объяснение орфограмм до автоматизма.

Объяснительный диктант включает доказательство написания орфограммы пос-

ле записи предложения или текста в целом. Он проводится, когда учащиеся уже умеют выполнять анализ текста и научились выделять орфограммы на слух. При этом они совмещают две операции: ведут запись и одновременно осуществляют её орфографический анализ. Используется и такой приём, как подчёркивание опознанных школьником орфограмм. Причём их выделение происходит в момент письма, а не после его окончания. После записи предложения учащиеся разбирают написанное, называют орфограммы, формулируют правила. Приём проговаривания применяется и в объяснительном диктанте, который проводится на уроках закрепления изученного материала, а также при повторении ранее пройденного.

Таким образом, работа по формированию орфографического навыка младших школьников должна вестись систематически и целенаправленно, с опорой на знание основных принципов орфографии в школе, а также с учётом возрастных и психологических характеристик детей, особенностей изучаемой темы и т. д. Как показывает практика, учебный материал по орфографии усваивается наилучшим образом, когда он предлагается посредством «обыгрывания» соответствующей ситуации, с использованием элементов занимательности, наглядности и т. п. Такие приёмы имеют успех и достигают своей цели — сознательного усвоения учащимися даже самых трудных правил и сложных понятий.

Материал поступил в редакцию 10.11.2016.



Татьяне Лаврентьевне Лещинской — 85 лет!

В январе исполняется 85 лет со дня рождения видного учёного, ведущего специалиста в области специального образования Республики Беларусь Татьяны Лаврентьевны Лещинской.

Татьяна Лаврентьевна родилась в 1932 году в деревне Симоничи Лельчицкого района Полесской (ныне Гомельской) области. Росла и воспитывалась в семье учителей, и это оказало большое влияние на её личностное становление, сформировало мировоззрение, определило дальнейший профессиональный путь. Школу Татьяна закончила с золотой медалью, а дефектологический факультет Московского педагогического института имени В. И. Ленина, куда она поступила в 1950 году, — с «красным» дипломом.

Татьяна Лаврентьевна стала одним из первых дефектологов Республики Беларусь. Когда в 1954 году она начала работу в системе образования — инспектором Министерства просвещения — специальных школ в БССР было не больше пяти, а ко времени её ухода с этой должности их насчитывалось уже более 50. В каждой вновь открывшейся школе Татьяна Лаврентьевна сама проводила двух-трёхдневные семинары. Необходимо было не просто читать лекции, а научить педагогов работать с детьми с особенностями в развитии. Т. Л. Лещинская и сама училась: она посещала лучшие московские специальные школы и перенимала опыт учителей-дефектологов.

В 1961 году Татьяна Лаврентьевна поступила в аспирантуру (предварительно окончив вечерний Институт марксизма-ленинизма в Минске на «отлично» и получив диплом высшего политического образования), защитила кандидатскую диссертацию.

С 1964 года она — ассистент, преподаватель, доцент, заведующий кафедрой, декан, профессор дефектологического факультета Минского государственного педагогического института имени А. М. Горького, доцент Магдебургской высшей педагогической школы.

В 1991 году в Национальном институте образования открылось отделение дефектологии, впоследствии преобразованное в научно-методическое подразделение института — Центр специального образования. Т. Л. Лещинская возглавляла его более 10 лет. Сейчас Татьяна Лаврентьевна является ведущим научным сотрудником лаборатории специального образования НИО.

Т. Л. Лещинская внесла значительный вклад в разработку научно-методических проблем специального образования. Много сделано ею по продвижению инновационного интегрированного обучения детей с особенностями психофизического развития, внедрению новых альтернативных форм обучения, позволяющих успешно осуществлять интеграцию этих лиц в общество.

Под руководством и при непосредственном участии Т. Л. Лещинской были разработаны:

- «Концепция обучения, воспитания и подготовки к жизни детей с недостатками в умственном и физическом развитии» (1992) — главный нормативный документ, положенный в основу создания нового содержания обучения детей с особенностями развития в специальных образовательных учреждениях. Идеи Концепции явились определяющими при подготовке национальных учебников по всем предметам учебного плана;
- «Временное положение об интегрированном обучении» (1995), созданное с учётом общемировых тенденций совместного обучения и воспитания детей с особенностями развития и обычных детей;
- Концепция и Программа реформирования специального образования в Республике Беларусь (2000—2003);
- концептуальные основы «Закона об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» (2003), что стало теоретической базой для подготовки соответствующего законодательного акта, принятого Национальным собранием Республики Беларусь.

Непосредственно по инициативе Т. Л. Лещинской и при поддержке руководства Национального института образования и Министерства образования в 2004 году при НИО был открыт единственный в стране кандидатский совет по защите диссертаций по специальности 13.00.03 — коррекционная педагогика, действующий и поныне. Она подготовила пять кандидатов педагогических наук. Это А. М. Змушко, А. Н. Коноплёва, Т. В. Демьяненко, И. В. Ковалец, В. И. Радионова.

С 1995 по 2007 год Татьяна Лаврентьевна являлась главным редактором основанного ею журнала «Дэфекталогія» (сейчас — «Спецыяльная адукацыя»), в котором освещаются передовые направления работы в области коррекционной педагогики, а также пропагандируется опыт педагогов-практиков.

Имя Т. Л. Лещинской, её научные труды широко известны не только в Республике Беларусь, но и за рубежом. Она является

автором (соавтором) свыше 300 научных и научно-методических работ (монографий, учебных и учебно-методических пособий, статей). В числе наиболее значимых — монография «Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития» (2004), «Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с особенностями психофизического развития» (2005), «Условия и механизмы повышения качества специального образования» (2006), учебные программы, учебные и учебно-методические пособия («Человек и мир», «Белорусский язык», «Русский язык») для вспомогательной школы, «Коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями» (2014), «Интеграция теории и практики обучения детей с тяжёлыми множественными психофизическими нарушениями» (2015), «Азбука для взрослых с интеллектуальной недостаточностью» (2016), «Формирование поведения у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью и трудностями в обучении» (2016). Пособие «Букварик» рекомендовано к изданию Министерством образования Российской Федерации. Созданные Т. Л. Лещинской учебные и учебно-методические пособия отличаются концептуальностью, практической направленностью и оригинальностью.

Татьяна Лаврентьевна удостоена звания «Отличник образования Республики Беларусь», получила Благодарность Президента Республики Беларусь и отмечена рядом других наград.

Вся жизнь Т. Л. Лещинской — пример беззаветной преданности учёному делу, которому она служит на протяжении полувека.

Уважаемая Татьяна Лаврентьевна! Поздравляем Вас с юбилеем!

От всей души спасибо Вам за благородство мыслей Ваших,

За мир Ваш светлый и большой!

За то, что, став немного старше, Вы молодеете душой,

За то, что в жизненных вопросах Вы — наша совесть, ум и честь,

И скажем просто, как умеем, —

За то, что Вы на свете есть!

Сотрудники Национального института образования

Психолого-педагогические основы школьной адаптации детей с тяжёлыми нарушениями речи

О. Ф. Валькович,

учитель-дефектолог средней школы № 208 г. Минска

В статье проанализированы различные подходы отечественных и зарубежных исследователей к содержательной сущности понятия «школьная адаптация», особенностям школьной адаптации детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: школьная адаптация, дезадаптация, дети с тяжёлыми нарушениями речи.

The article analyzes different approaches of domestic and foreign researchers to the substantive essence of the concept «school adaptation», peculiarities of school adaptation of children with severe speech disorders.

Keywords: school adaptation, disadaptation, children with severe speech disorders.

Школьная адаптация детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) — сложная проблема и для учителей, и для родителей первоклассников. Она становится особенно актуальной в настоящее время, когда современное общество диктует свои требования к личности, которая должна быть успешной, уверенной в своих силах, инициативной и самостоятельной.

Адаптация к окружающей социальной среде связана с кардинальными изменениями в жизни индивида. Под влиянием сильных воздействий, стрессов происходит формирование адаптивных механизмов, которые являются совокупностью всех неспецифических изменений и сопровождаются перестройкой защитных систем организма [5]. Именно начало школьного обучения является для ребёнка источником перемены, знаменующей его вступление в новый период жизни, и ставит перед ним ряд задач, требую-

щих мобилизации интеллектуальных и физических сил. Происходят резкие изменения целостной ситуации социально-психического функционирования, осуществляется напряжённая работа всех систем организма, проверяется на прочность сложившаяся структура интеллектуального и личностного развития ребёнка, отражающая специфику его становления.

Адаптация определена наиболее общими возрастными характеристиками: социальной ситуацией развития, ведущей деятельностью, возрастными новообразованиями. Границами возрастов служат кризисы — переломные моменты в развитии ребёнка. Чередование стабильных и кризисных периодов в качестве закона детского развития рассматривал С. Л. Выготский [3]. В эти периоды обостряются основные противоречия: с одной стороны, между возрос-

шими потребностями ребёнка и его всё ещё ограниченными возможностями, с другой — между новыми потребностями ребёнка и сложившимися ранее отношениями со взрослыми, что побуждает его осваивать новые формы поведения и общения. Кризисные состояния проходят три фазы: первая фаза — предкритическая, когда происходит распад ранее сформировавшихся форм поведения и зарождение новых; вторая, кульминационная, означает, что кризис достигает своей высшей точки; третья фаза — посткритическая, когда начинается формирование новых форм поведения [3].

В детском возрасте выделяют следующие критические периоды возрастного развития: кризис первого года жизни, или кризис новорождённого; кризис трёх лет; кризис шести—семи лет, подростковый кризис, кризис 17 лет [15]. Каждый из них имеет свои причины, содержание и специфические особенности. Исходя из теоретической концепции периодизации, предложенной Д. Б. Элькониним [15], содержание кризисов определяется следующим образом: «кризис трёх лет» и «подростковый кризис» — это кризисы отношений, в результате чего возникает определённая ориентация в человеческих отношениях; «кризис начала жизни» и «кризис 6—7 лет» — кризисы мировоззрения, которые открывают ребёнку ориентацию в мир вещей.

Кризис 6—7 лет появляется на основе возникновения у ребёнка личного сознания. У него формируется внутренняя жизнь, жизнь переживаний. Дошкольник начинает понимать, что он не всё знает, что у него есть «хорошие» и «плохие» личные качества, что он занимает определённое место среди других людей. Происходит переход к новой социальной ситуации, требующий нового содержания отношений. Школьник осуществляет взаимодействие с социумом как с совокупностью людей, выполняющих обязательную, общественно необходимую и полезную деятельность. Происходит смена ведущего вида деятельности. Ребёнок пе-

реходит от игры к учению как основному способу усвоения опыта человечества, выраженного в знании. К этому возрасту формируется внеситуативно-личностное общение, которое направлено на познание социального мира [9]. Данная форма общения существует самостоятельно, она не является аспектом сотрудничества со взрослым, а представляет собой коммуникативную деятельность, удовлетворяя потребность ребёнка в познании себя, других людей и взаимоотношений между людьми. Речь, язык как система знаков позволяет вступить в коммуникацию с самим собой, отнестись к себе как к объекту собственных действий, произвольно управлять своими поступками и мышлением. Общение становится социальным фактором развития личности ребёнка. В его сознании формируется понятие социальной роли, осуществляется нормирование поведения и мышления, происходящее под контролем окружающих. Общаясь со сверстниками, ребёнок приобретает опыт формирования отношений, развиваются мотивационные структуры социального поведения. Взрослый служит источником знаний о социальных явлениях и одновременно становится объектом познания как член общества, отдельная личность со всеми её свойствами и качествами. Он выступает как образец того, что и как нужно делать в разных условиях социального общения. Ребёнок старается добиться взаимопонимания со взрослым, его одобрения и положительной оценки своей деятельности, стремится к тому, чтобы его отношение к тем или иным событиям совпало с отношением взрослого. Такая общность взглядов и оценок является показателем их правильности. Сложившееся отношение к взрослому благоприятствует запоминанию и усвоению информации, получаемой от педагога, и служит важным условием психологической подготовки детей к школьному обучению.

Начало школьного возраста является показательным практически для всех психических качеств, сформировавшихся

ся у ребѣнка на предшествуюючих етапах онтогенеза, выявляє все его дефіцити и искажения, преобразуя факторы риска из источника потенціальної угрозы нормальному психическому розвитку в реально действующие патогенные факторы. В этот период происходит интенсивное качественное преобразование познавательных процессов, которые приобретают опосредованный характер и становятся осознанными и произвольными. В ходе учебной деятельности складываются базовые мыслительные способности: анализ, планирование, рефлексия. Ребѣнок постепенно учится управлять вниманием, памятью, мышлением. Развиваются способность руководствоваться в поведении целями, поставленными взрослыми, умение самому поставить цель и в соответствии с ней самостоятельно контролировать своё поведение и деятельность. Восприятие приобретает характер организованного наблюдения, память и внимание становятся осмысленными, целенаправленными, произвольными. Повышается нагрузка на интеллект, который и в начале обучения, и на его последующих этапах является важным фактором психосоциального развития.

Школа наряду с задачей обучения специальным знаниям и навыкам, стимулирующим процесс интеллектуального развития, через систему воспитательных воздействий и ограничений формирует и социальные установки. Повышаются требования к уровню социальной зрелости ребѣнка, а именно к содержанию мотивационной ориентации, способности к гибким, продуктивным межличностным взаимодействиям, без которых невозможно полноценное удовлетворение потребности в общении. Усиливаются сдержанность и осознанность в проявлении эмоций, развивается способность дружить, испытывать чувство длительной эмоциональной привязанности.

В целом период младшего школьного возраста очень важен в процессе социализации, так как этот этап во многом определяет дальнейшее становление ребѣн-

ка в социуме. Значимость школьной адаптации подчёркивалась многими авторами [5; 11; 14 и др.]. Данная проблема проявляется в трудностях, возникающих у детей различного возраста в связи с обучением в школе. Это и отклонения в учебной деятельности, поведении, конфликты с одноклассниками, и повышенный уровень тревожности, искажения в личностном развитии и др. Р. В. Овчарова [11] определила школьную адаптацию как процесс и результат вхождения ребѣнка в ситуацию школьного обучения, формирующие систему качеств, умений и навыков, обеспечивающую успешность дальнейшей жизнедеятельности. По мнению Е. Ю. Фирсановой [13], адаптация — системное образование, которое имеет структуру, состоящую из таких компонентов, как центральная нервная система, здоровье, коммуникативная сфера, эмоциональная сфера, высшие психические функции. Критерием оценки адаптации служат особенности функционирования компонентов адаптационных механизмов [13]. Согласно О. О. Шацкой, механизм осуществления социально-адаптивного поведения состоит из трёх взаимосвязанных компонентов — когнитивного, аффективного и волевого — и связан с функционированием самосознания, которое постоянно сравнивает реальное поведение с внутренней концепцией [14].

В соответствии с трёхкомпонентной моделью Т. В. Дорожевец школьная адаптация осуществляется в трёх сферах: академической, социальной и личностной. Академическая адаптация характеризует степень соответствия поведения ребѣнка нормам школьной жизни: принятие требований учителя и ритма учебной деятельности, овладение правилами поведения в классе, отношение к школе, достаточная познавательная активность на уроках. Социальная — отражает успешность вхождения ребѣнка в новую социальную группу: его «принятие» одноклассниками, достаточное количество коммуникативных связей, умение решать межличностные проблемы. Личностная адаптация характеризует уровень принятия ребѣн-

ком самого себя как представителя новой социальной общности и выражается в виде соответствующей самооценки и уровня притязаний в школьной сфере, стремления к самоизменению [4].

Ряд исследователей выделяют внешние и внутренние факторы адаптации ребёнка к школьной среде [4; 7; 10; 11 и др.]. К первым относятся положительные взаимоотношения «ученик—ученик», «учитель—ученик» [11]; положительная психологическая атмосфера в классе [10]; отсутствие отметок, благоприятные семейные взаимоотношения [7]. Вторые включают познавательную мотивацию ребёнка; сформированность всех аспектов готовности детей к школьному обучению [4]; психическое и физическое здоровье ребёнка, умение правильно реагировать и справляться с трудной жизненной ситуацией [10].

Существуют объективные и субъективные трудности первоклассников в период адаптации к школе. К объективным относят: новый школьный режим, новые дисциплинарные требования, увеличение учебной нагрузки, сокращение в режиме дня времени для игр, отсутствие преемственности в методах и приёмах работы с детьми у воспитателей дошкольного образовательного учреждения и педагогов начальной школы, игнорирование учителями и родителями индивидуальных особенностей школьника, не соответствующие психофизическому развитию ребёнка содержание и методика обучения, отсутствие помощи и внимания первокласснику со стороны взрослых. В качестве субъективных отмечают слабое физическое здоровье школьника, ограниченные возможности здоровья, недостаточный уровень готовности первоклассника к обучению в школе, языковой барьер (билингвизм, дефекты звукопроизношения, невладение русской речью) [6].

Некоторые исследователи выделяют уровни, механизмы и показатели адаптации. Так, А. Л. Венгер [2], рассматривая адаптированность как систему качеств личности, умений и навыков, обеспечи-

вающих успешность последующей жизнедеятельности, отмечает три уровня адаптированности первоклассников: высокий, средний и низкий. Ребёнок, обладающий высоким уровнем адаптации, положительно относится к школе, адекватно воспринимает предъявляемые требования, успешно овладевает программным материалом, решает усложнённые задачи. При среднем уровне адаптации первоклассник понимает учебный материал, но усваивает только основное содержание учебных программ, самостоятельно решает типовые учебные задачи, выполняет задания, поручения взрослого при его контроле. Общественные поручения исполняет добросовестно, дружит со многими одноклассниками. Для учащегося с низким уровнем адаптации характерны отрицательное или равнодушное отношение к школе, частые болезни, подавленное настроение. Возможны нарушения дисциплины, объясняемый учителем материал усваивается фрагментарно, самостоятельная работа с учебным материалом затруднена, к урокам учащийся готовится нерегулярно, необходимы постоянный контроль, систематическое напоминание и побуждение со стороны взрослого. В этом случае требуется значительная помощь учителей и родителей.

Основная доля характеристик адаптированного и дезадаптированного школьника относится к области усвоения учебного материала и выполнения обязанностей ученика. Для анализа процесса адаптации младших школьников возможно использование критериев не только эффективности учебной деятельности, но и успешности социальных контактов, эмоционального благополучия, усвоения школьных норм поведения на уроке и перемене.

Процесс адаптации ребёнка к школе проходит в три этапа. Первый этап — ориентировочный, для которого показательными являются бурная реакция и значительное напряжение практически всех систем организма. Длится он две-три недели. Второй — этап неустойчивого при-

способления, организм ищет и находит оптимальные варианты реакций на воздействия извне. Когда затраты снижаются, бурная реакция начинает затихать. Третий этап — период относительно устойчивого приспособления. Организм находит подходящие способы реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем [1].

Анализируя понятие «школьная адаптация», следует рассмотреть явление дезадаптации. Под школьной дезадаптацией подразумевается, как правило, некоторая совокупность признаков, свидетельствующих о несоответствии социопсихологического и психофизиологического статуса ребёнка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой становится затруднительным или невозможным. А. Ю. Лахтин [8] приводит следующие признаки социальной дезадаптации: устойчивые нарушения в поведении и в интеллектуальной, эмоционально-волевой сферах; нарушение ведущей деятельности; неспособность к установлению и поддержанию социальных контактов, обеспечивающих эффективное выполнение ведущей деятельности и развитие личности; в эмоциональной сфере — преобладание негативных эмоций, выражающихся в грубости, агрессивности. Согласно Р. В. Овчаровой [11], дезадаптация проявляется в неспособленности к предметной стороне учебной деятельности, неспособности произвольно управлять своим поведением, принять темп школьной жизни, в школьном неврозе.

Состояние речевого развития является одним из важных критериев успешности адаптации к школе. Для детей с тяжёлыми нарушениями речи характерна несформированность всех компонентов речевой системы, что обуславливает недоразвитие высших психических функций и социальной стороны поведения у таких учащихся. ТНР, препятствующие полноценной вербальной коммуникации, приводят к отставанию в развитии познавательной деятельности, замедленному становлению основных структурных

компонентов личности, ограничению активности в социальной сфере [5].

У детей с нарушениями речи психические процессы имеют свои особенности. Как правило, характерно первазное нарушение — деформация нескольких областей психической сферы [5]. Всегда наблюдается расстройство слухового восприятия на различных уровнях. При речевой патологии, связанной с органическим поражением центральной нервной системы, проявляются нарушения зрительного восприятия, которые могут быть представлены симультанной, сукцессивной, предметной, лицевой, оптико-пространственной, символической, цветовой агнозией. Характерно нарушение мнестической деятельности: узкий объём запоминаемого материала, пониженная точность воспроизведения, слабая прочность удержания речевых сигналов, трудности при воспроизведении коротких текстов при относительной сохранности воспроизведения отдельных слов. У детей с речевыми нарушениями прослеживаются расстройства мыслительной деятельности. Наиболее ярко эти нарушения проявляются при отклонениях, обусловленных ранним органическим поражением головного мозга (дизартрия, алалия): отмечаются низкая познавательная активность, нарушение целенаправленной деятельности, страдают все этапы и стадии мыслительной деятельности. Нарушено наглядно-действенное, наглядно-образное и, особенно, словесно-логическое мышление. В синдром речевой патологии входят своеобразие воображения, которое характеризуется низкой продуктивностью, отсутствием оригинальности создаваемых образов, неспособностью вербально их отразить, быстрая истощаемость. Грубо страдают устойчивость внимания, способность его переклечения. Характерны низкий объём произвольного внимания, его малая продуктивность [5].

Согласно И. С. Зайцеву [5], одним из ведущих факторов социальной дезадаптации школьников с ТНР является де-структуризация межличностных отноше-

ний. Так, у младших школьников выявлены следующие особенности данного процесса: недостаточное осознание своего отношения друг к другу, невозможность объяснить свои симпатии к тому или иному однокласснику; основное место в оценке взаимоотношений принадлежит мотивам оказания учебной помощи, общение происходит в основном цепочками; такие дети предпочитают дружить с теми, кто занимает высокое положение в коллективе [12]. В формировании критериев взаимоотношений в этом возрасте определяющими являются выдвигаемые учителем в процессе учебно-воспитательной работы требования и его оценка деятельности учащихся. Основным поводом для взаимоотношений является оказание учебной помощи друг другу. Учащиеся начальных классов оценивают своих одноклассников, их и своё положение в коллективе в зависимости от соответствующей оценки педагога. Самооценка чаще всего завышена.

Сложности в организации собственного речевого поведения, ограничивающие активность в социальной сфере, негативно влияют на успеваемость. Переходя в старшие классы, дети с ТНР, как правило, не владеют необходимыми для нормальной речевой деятельности лексическими и грамматическими обобщениями. У старшеклассников с тяжёлыми нарушениями речи наряду с деформацией межличностных отношений выявляются такие факторы социальной дезадаптации, как несформированность социального поведения, нарушение психологической атмосферы в коллективе [5].

Межличностное взаимодействие является полноценным и положительным при условии осознания индивидом собственной значимости в структуре межличностных отношений. Трудности в организации и поддержании речевого общения вызывают отчуждённость, равнодушие к себе, замкнутость, неверие в собственные возможности. Ребёнок или стремится избегать социальных контактов, или надеется на помощь со сторо-

ны в их реализации. Для детей с расстройствами речи характерно чувство вины за совершённые ранее поступки по отношению к родителям, родственникам, знакомым, что препятствует полноценному сотрудничеству. Это лишает ребёнка уверенности в его положительном результате, снижая его самооценку. Детям свойственно наличие позитивных воспоминаний о прошлом, связанных с получением подарков, при полном игнорировании позиции достижения каких-либо желаемых результатов деятельности и реализации поставленных целей. Отрицательное отношение к своему прошлому строится на воспоминании об обидах со стороны окружающих. Дети с ТНР, как правило, не могут верно прогнозировать возможное возникновение конфликта в процессе сотрудничества, адекватно действовать, чтобы предотвратить его. Для таких учащихся характерно стремление к удовлетворению собственных интересов, они неохотно отказываются от реализации личных запросов, даже если они противоречат коллективным. Поведение характеризуется личной мотивацией при безразличном отношении к нуждам, проблемам других. Дети отдадут предпочтение либо игре, либо обсуждению событий бытового порядка, а не процессу познания нового, который требует умственного напряжения, мобилизации познавательной деятельности. Низкий уровень любознательности объясняется не столько нежеланием умственного напряжения, сколько затруднениями в организации общения. Для школьников с тяжёлыми нарушениями речи характерна недостаточная осознанность значимости дружеских отношений, предпочтение отдаётся семейным отношениям. Дети пользуются оценочными характеристиками учителя. Если с возрастом в коллективе нормально говорящих доминирующим становится отношение, основанное на собственном восприятии и собственной оценке своих одноклассников, то для учащихся с ТНР ведущим в оценке кого-либо остаётся

преимущественно отношение значимых взрослых [5].

Отмеченные особенности социальной адаптации школьников указывают на необходимость профилактики явления дезадаптации. Успешность адаптации определяется двумя важными факторами — индивидуальными особенностями ребёнка и особенностями той среды, в которой осуществляется данный процесс. Эти факторы находятся в постоянном и непрерывном взаимодействии. Всякое расстройство, даже самое тяжёлое, создаёт стимулы для выработки компенсации, но для этого необходимо создание благоприятных условий для социального развития ребёнка, оказание комплексной психолого-педагогической помощи.

В общем виде модель школьной адаптации детей с ТНР может быть представлена следующими этапами: диагностическим, коррекционным и контрольно-оценочным. Первый включает комплексное медико-психолого-педагогическое обследование, выявление специфических закономерностей, отличающих этих детей от нормально говорящих сверстников, определение характерных недостатков, потенциальных возможностей, выявление определённых особенностей в социальном развитии детей разных категорий с психофизическими нарушениями. Диагностический этап предусматривает не просто сообщение диагноза, а разъяснение доступным для родителей языком психологической структуры отклонений в развитии ребёнка, обращение внимания на его потенциальные возможности, реализация которых во многом зависит от тех социальных условий, в которых он находится.

Коррекционный этап предусматривает проведение мероприятий по включению ребёнка в социум. Модель коррекционно-воспитательной работы может быть представлена такими составляющими, как совершенствование межличностных отношений, формирование навыков социального поведения, нормализация психологического климата в коллекти-

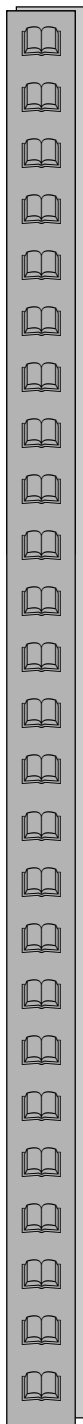
ве, развитие навыков социально-ролевого поведения [5]. Атмосфера сотрудничества, взаимопонимания и взаимопомощи в коллективе создаёт условия для укрепления межличностных отношений и предполагает становление навыков социально-культурного общежития. В результате происходит овладение групповой нормой поведения, осознание требований группы её участниками. В условиях положительной атмосферы в коллективе ребёнок начинает проявлять активность и самостоятельность в собственных действиях, что приводит к осознанию своих возможностей, формированию адекватной самооценки. На этом этапе важной является консультативная работа с родителями по созданию благоприятной психологической атмосферы в семье, условий, необходимых для успешной социализации ребёнка [5].

В данном ракурсе особую актуальность приобретает психолого-педагогическая помощь семьям. Важно изменить установку родителей в отношении своего ребёнка, помочь им принять его как человека с определёнными возможностями, таким, какой он есть. Создание и поддержание в семье здорового психологического климата, включение родителей в коррекционно-развивающие занятия с ребёнком, в процессе которых разъясняются их задачи, корректируется характер общения и взаимодействия, — всё это позволяет более эффективно использовать имеющийся потенциал детей. Корреляция систем воспитания в семье и учебном учреждении, организация совместного общения ребёнка и взрослых в решении школьных задач и организации досуга, формирование учителем школьного коллектива как коллектива единомышленников также способствуют оптимизации процесса школьной адаптации [5].

Контрольно-оценочный этап предполагает уточнение данных об актуальном развитии ребёнка, необходимых для установления характера и динамики изменений в его психическом и личностном развитии в разные возрастные периоды.

Это даёт возможность прогнозировать дальнейшее развитие детей, корректировать ранее намеченную программу работы, предлагать эффективные рекомендации по комплексному сопровождению ребёнка в рамках образовательного процесса.

Таким образом, успешной школьной адаптации детей с фактором риска в развитии и с речевыми нарушениями способствуют своевременное выявление и оказание эффективной коррекционно-педагогической помощи, а также активная консультативная работа с их семьями.



1. *Безруких, М. М.* Возрастная физиология (Физиология развития ребёнка) : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. — М. : Издательский центр «Академия», 2003. — 416 с.
2. *Венгер, Л. А.* Готов ли ваш ребёнок к школе? / Л. А. Венгер, Т. Д. Марцинковская, А. Л. Венгер. — М. : Знание, 1994. — 192 с.
3. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский ; под ред. А. М. Матюшкина. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 3 : Проблемы развития психики. — 368 с.
4. *Дорожевец, Т. В.* Изучение школьной дезадаптации : метод. рекомендации / Т. В. Дорожевец. — Минск, 1995. — 32 с.
5. *Зайцев, И. С.* Профилактика и коррекция социальной дезадаптации детей и подростков с тяжёлыми нарушениями речи / И. С. Зайцев. — Минск : А. Н. Вараксин, 2008. — 248 с.
6. *Крайникова, Т. А.* Блочно-модульная программа оказания психологической поддержки эмоционального развития первоклассников на этапе адаптации к школьному обучению / Т. А. Крайникова // Социально-экономические явления и процессы. — 2014. — № 12. — С. 366—379.
7. *Крюкова, Л. В.* Эмоциональная сфера ребёнка как один из показателей адаптации первоклассника к школьному обучению / Л. В. Крюкова // Психология и педагогика : методика и проблемы. — 2012. — № 25-1. — С. 20—23.
8. *Лахтин, А. Ю.* Теоретические основы проблемы адаптации студентов к обучению в вузе средствами физической культуры / А. Ю. Лахтин. — Барнаул : Изд-во Алтайского государственного технического университета им. И. И. Ползунова. — 2014. — 81 с.
9. *Лисина, М. И.* Общение, личность и психика ребёнка / М. И. Лисина. — М. : Издательство «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. — 384 с.
10. *Максимова, М. В.* Психологические условия школьной адаптации (1—3 классы) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. В. Максимова. — М., 1994. — 190 с.
11. *Овчарова, Р. В.* Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. — М. : ТЦ «Сфера», 2001. — 240 с.
12. *Усанова, О. Н.* Опыт формирования коллектива учащихся младших классов школ для детей с тяжёлыми нарушениями речи / О. Н. Усанова, О. А. Слинько // Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи : межвузовский сборник научных трудов. — М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1987. — С. 7—18.
13. *Фирсанова, Е. Ю.* Особенности адаптации к новым социальным условиям у детей с нарушениями речи : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. Ю. Фирсанова ; Ин-т развития дошкольного образования РАО. — М., 2006. — 26 с.
14. *Шацкая, О. О.* Формирование социального поведения у детей 5—6 лет с общим недоразвитием речи в процессе коррекционно-логопедической работы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / О. О. Шацкая. — М., 2003. — 192 с.
15. *Эльконин, Д. Б.* Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. : В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.

Материал поступил в редакцию 06.09.2016.

Конструктивная обратная связь: сущность и особенности организации в образовании взрослых

Е. А. Поддубская,

старший преподаватель кафедры частных методик
факультета повышения квалификации специалистов образования ИПКиП
Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка
магистр педагогических наук

В статье представлены результаты теоретического анализа термина «конструктивная обратная связь» и дано его определение. Обоснованы значимость конструктивной обратной связи и требования к её организации в процессе дополнительного образования взрослых.

Ключевые слова: конструктивная обратная связь, образование взрослых, когнитивное развитие, конструктивная рефлексия, интерактивные методы, интенсивные технологии.

The article presents the results of the theoretical analysis of the term «constructive feedback» and gives its definition. The importance of the constructive feedback and requirements of its organization in the process of additional education of adults are justified.

Keywords: constructive feedback, education of adults, cognitive development, constructive reflection, interactive methods, intensive technologies.

В структуре процесса дополнительного образования взрослых компонент «конструктивная обратная связь» занимает приоритетное место, поскольку позволяет интенсифицировать процесс обучения слушателей за счёт повышения осознанности и ответственности субъектов педагогического взаимодействия за образовательные результаты.

В настоящее время термин «обратная связь» является трансдисциплинарной категорией и широко используется в разных областях науки и практики (кибернетика, социология, техника, биология, экономика, менеджмент, психология и др.). Сущность понятия «обратная связь» представлена следующими характеристиками:

- направленность в противоположную сторону, назад;
- такая, при которой увеличение одного вызывает уменьшение другого и наоборот; воздействие результатов процесса на его дальнейшее протекание;
- передача информации о результате протекания какого-либо процесса (деятельности) по отношению к первоисточнику, на основе получения которой вырабатывается новое управляющее воздействие [1, с. 436; 2, с. 447].

Специалисты в области андрагогики (знание об образовании взрослых) подчёркивают, что для взрослого обучающегося важно осознавать себя субъектом об-

разовательного процесса и происходящих изменений, чувствовать себя успешным и компетентным (М. Т. Громкова, М. Зильберман, И. А. Колесникова, Р. Уайт).

Большое значение для подтверждения компетентности субъекта имеет получение обратной связи из окружающей среды. Среди основных видов обратной связи, таких как контролирующая, индифферентная и информирующая (рисунок), особую ценность для субъекта представляет последняя, которая имеет место только в системе значимых отношений с другими [3].

Как структурный компонент интенсивных технологий образования взрослых (стратегическое кафе, командный и карьерный коучинг, позитивное интервью, бизнес-студия, кейс-технология, видеообсуждение и пр.) обратная связь, сохраняя свой первоначальный смысл, обеспечивает направленность учебной деятельности на мотивированное профессионально-личностное и когнитивное развитие обучающихся, педагогическую поддержку в ситуациях неопределённости и конкуренции. Другими словами, позволяет управлять образовательным процессом в реальных условиях «здесь и сейчас», учитывать промежуточные результаты освоения содержания образования.

По признаку направленности на развитие взрослого обучающегося «обратная связь» может быть конструктивной (мо-

тивирует, вызывает желание действовать, двигаться вперёд) и деструктивной (демотивирует, вызывает страх, нежелание что-то делать). В справочной литературе слово «конструктивный» толкуется как «нужный» для какой-либо конструкции или конструирования; «плодотворный», такой, который можно положить в основу чего-либо; «благоприятный», полезный для развития чего-либо, дающий хорошие результаты [1, с. 291, 524]. Применительно к конструктивной обратной связи это означает, что она позволяет планомерно достигать поставленные цели образовательной деятельности.

Конструктивная обратная связь (андрагогический аспект) — это управляемое информирование взрослого обучающегося (или учебной группы) о текущем состоянии образовательных результатов, позитивно влияющих на его развитие в планируемом будущем.

Охарактеризуем требования к организации конструктивной обратной связи в процессе дополнительного образования взрослых.

1. Иметь ценность для субъектов взаимодействия и направленность на поддержку/развитие. Такая обратная связь должна иметь значение и смысл как для обучающегося, так и для андрагога, то есть быть лично значимой, следовательно, выстраиваться и организовываться с целью



Рисунок — Виды обратной связи

поддержки и/или развития субъекта. Ценность конструктивной обратной связи обнаруживается в ответах на такие вопросы, как: Какая самая главная идея? Насколько это важно на данном этапе? Какая цель преследуется? и т. д. Если вопросов у андрагога (преподавателя, модератора, бизнес-тренера) больше, чем ответов, если желания, возможностей и времени недостаточно, то от обратной связи лучше отказаться. Если имеются конкретные, ясные, понятные цели, суждения в качестве ответов на вопросы, то смысл такой обратной связи, очевидно, будет ценным и значимым источником информации для обоих субъектов взаимодействия. По мнению М. Зильбермана, конструктивной называется такая обратная связь, которая представляет собой способ поддержки субъекта «без надобности оправдываться за своё поведение» [4, с. 223].

2. Быть мотивирующей, лично принятой и побуждающей к действиям. В своих исследованиях о феномене самодетерминации поведения личности в образовательном процессе Р. Уайт, характеризуя особенности внутренней мотивации обучающихся, использует понятие «мотивация через чувство эффективности» (effectance motivation). Такую мотивацию автор называет силой, ориентирующей личность на долгосрочное и гармоничное саморазвитие [5].

Конструктивная обратная связь эффективно воспринимается субъектом, если соблюдаются:

- *предсказуемость*, когда преподаватель заранее договаривается со слушателями о том, что, например, по результатам проекта будет иметь место обратная связь в определённом виде, или у участника взаимодействия уточняется запрос на предоставление такой дополнительной информации. В частности, в технологии коучинга есть отдельный этап выяснения у участника необходимости организации для него лично обратной связи в виде совета или экспертного мнения;
- *своевременность*. Поступающая информация для субъекта ещё актуальна и не составляет труда вспомнить, воссоздать и актуализировать нужные факты, обсуждаемые детали процесса;
- *правдивость*, когда объективно отражается суть происходящих изменений и, вместе с отмеченными достоинствами анализируемых моделей деятельности и поведения обучающегося, оговариваются возможные точки роста. Например, разрушение учебных и профессиональных стереотипов «выученной беспомощности», «презумпции компетентности», «всезнающего поводыря» и пр. Оптимальная форма предоставления конструктивной обратной связи — «Я-сообщение» («мне интересно было наблюдать ...», «для меня было важным ...», «я заметил ...», и т. п.);
- *благожелательность*. Модератор предоставляет информацию с эмоционально-окрашенным «внешним видом», с «приподнятым лицом», в интересной для восприятия форме детализированного рассказа. Важно при этом руководствоваться эмпатией и применять техники «эмоционального поглаживания», предъявляя обратную связь не как реактивное, спонтанное, сиюминутное желание показать, «кто здесь главный» или «кто умнее», а эмоционально управляемо выражать свои мысли и педагогический оптимизм;
- *индивидуальный подход*. Мотивирующим эффектом обладает обратная связь, которая предъявляется дифференцированно, персонально или для учебной группы, с характеристикой деталей, особенностей и специфики личных достижений, их значимости для дальнейшего развития личности;
- *безоценочность*. Конструктивная обратная связь не может быть плохой или хорошей, главное — быть нужной и полезной для дальнейшего развития конкретного субъекта или

учебной группы. Важно помнить, что комфортного развития не бывает, и что в образовательном процессе взрослые обучающиеся и без того переживают много разных страхов (например, ошибиться, показаться некомпетентным, быть отвергнутым).

3. Содержательность и направленность на позитивные изменения в перспективе.

Конструктивная обратная связь в образовательном процессе представляется в виде вербализации содержательной информации об имеющихся достижениях (учебных, когнитивных, личностных, профессиональных) и будущих позитивных изменениях, образовательных результатах обучающихся. В образовании взрослых подобная информация должна касаться тех аспектов, которые можно положительно изменить в будущем, а не просто отметить, зафиксировать, констатировать. К примеру, «Если к этому вопросу вернуться в будущем...», «Что в следующий раз можно было бы добавить? Что убавить?», «В подобной ситуации, на что можно обратить больше внимания?», «На будущее, каким образом ещё можно расставить акценты? На чём заострить внимание, а на чем не акцентировать?» и др. Экспертное мнение должно быть продуманным, многогранным, многоаспектным суждением, с выстраиванием маршрута, установлением причинно-следственных связей, а не высказыванием по типу «заезженной пластинки», зацикленным на чем-то одном. В этом смысле конструктивная обратная связь может касаться содержания образования (Какие из полученных знаний и умений нужно было задействовать? Что было актуальным из ранее изученного?); особенностей когнитивной деятельности (Как и на основании чего принимались решения? Какими когнитивными стратегиями руководствовались при выборе модели поведения в ситуации неопределённости?); коммуникации и кооперации (Какими лексическими парадигмами оперировали? Каким образом это влияло на других участников взаимодействия?) и т. д.

В отношении форм и способов предоставления конструктивной обратной связи может быть:

- непосредственной (заранее оговоренные, известные критерии представленных тех или иных компетенций) или опосредованной (выражаться средствами динамического моделирования, интерактивных методов);
- устной или письменной;
- в ситуации «здесь и сейчас» или онлайн-трансляции;
- в экспресс-варианте или в развёрнутом виде и др.

Для того, чтобы конструктивная обратная связь полноценно функционировала (обеспечивала поддержку и/или развитие), нужно с самого начала взаимодействия обучать слушателей умениям и навыкам её предоставления (рефлексирующего говорения и активного слушания) и приучать к данной процедуре как к необходимому, полноценному, неотъемлемому компоненту образовательного процесса (технологии).

С целью визуализации сущностных признаков, понимания функций и значимости конструктивной обратной связи можно использовать специальные технологии образования взрослых, где в рамках правил работы обратная связь — это обязательный запланированный этап («Позитивное интервью», «Стратегическое кафе», «Коучинг», «Видеообсуждение» и пр.), а также интерактивные методы обучения («Обмен», «Экспресс», «Равнобедренный треугольник», «Поводырь» и т. д.).

Так, например, в рамках реализации интерактивного метода «Экспресс» модератор поясняет, что сейчас группа «промчится» на экспрессе (скоростной вид транспорта) в соответствии с определённой инструкцией. Обучающимся предлагается сесть в круг так, чтобы один стул был свободным. Участник, у которого пустой стул находится слева, перемещаясь на него, говорит: «А я еду...». Второй участник должен также переместиться влево (на только что освободившееся место) со словами: «А я — рядом!». Тре-

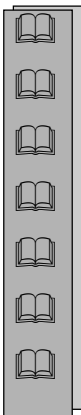
тий — повторяет то же действие (перемещается на освободившийся стул слева) со словами: «А я — Зайцем!». Четвёртый, перемещаясь влево, говорит: «А я с Таней» (называет имя любого участника из круга). Участник, чьё имя назвал четвёртый, занимает свободное место. В итоге — один стул опять свободен. Процедура повторяется заново, начинает участник, у которого в этот момент пустой стул оказался слева: «А я еду ...!» и далее. После демонстрации ведущий сообщает группе три правила:

- 1) Группа должна таким образом «проехать» на экспрессе хотя бы один круг.
- 2) Участника, чьё имя уже называлось, больше выбирать нельзя.
- 3) Если кто-то ошибся и назвал человека второй раз — группа начинает «ехать» сначала.

Как правило, все учебные группы допускают ошибки. Некоторые группы принимают решение «брать количеством» тренировочных кругов. А другие, после каждой неудачи, придают всё большее значение «обратной связи» и желанию разобраться в причинах допущенных ошибок. И то, что на первых этапах реализации метода не имело особого значения (мелочи), на последующих «кругах» обретает всё больший смысл. В результате

обычно группы приходят к следующим выводам: неосознаваемая деятельность по инерции даёт незапланированные результаты, и ты оказываешься в ситуации, которую не выбирал; существуют правила гарантированного достижения запланированных результатов, которые нужно знать, понимать и принимать; если система не работает, с помощью конструктивной обратной связи найди ошибку и устрани её.

Таким образом, конструктивная обратная связь в процессе дополнительного образования взрослых, организованная в соответствии с ключевыми постулатами андрагогики и спецификой образовательных технологий, позволяет успешно решать такие задачи, как: формирование осознанного и ответственного отношения к процессу и результатам собственного развития; оказание помощи и поддержки в ситуациях неопределённости, конкуренции, самоопределения; повышение мотивации к процессу обучения; формирование навыков позитивного отношения к происходящему, положительного видения процесса, прогнозируемых результатов, возможных изменений действительности; освоение многообразия методик организации обратной связи во взаимодействии; развитие педагогического оптимизма и чувства профессиональной успешности.



1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., доп. — М. : Азбуковник, 1999. — 944 с.
2. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. — М. : Советская энциклопедия, 1983. — 840 с.
3. Климчук, В. А. Тренинг внутренней мотивации / В. А. Климчук. — СПб. : Речь, 2005. — 76 с.
4. Зильберман, М. Активный тренинг : Универсальный подход к обучению / М. Зильберман, К. Ауэрбах ; пер. с англ. — М. : Альпина Паблишерз : Изд-во Юрайт, 2010. — 412 с.
5. Чирков, В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. — 1996. — № 3. — С. 120—123.

Материал поступил в редакцию 23.11.2016.

Формирование ценностного отношения младших школьников к природной среде на учебной экологической тропе

Л. А. Довнар,

методист управления воспитательной и идеологической работы
Национального института образования

На современном этапе развития общества проблемы экологического образования и воспитания приобретают особую актуальность и значимость. На глазах одного поколения людей произошли явные и стремительные, по большей части негативные, изменения в состоянии окружающей среды, что позволяет сделать вывод о недостаточной результативности работы, направленной на развитие экологических знаний и воспитание бережного отношения к природе, формирование осознания необходимости сохранения её для будущих поколений.

В системе экологического воспитания исключительно важную роль играет школа, где оно носит непрерывный, интегрированный характер с учётом преемственности учреждений дошкольного образования и начальных классов. Именно здесь происходит становление личности ребёнка, закладываются основы его духовно-нравственных качеств и формируется ценностное отношение к природной среде.

Вместе с тем научные исследования последних лет (С. Н. Глазычева, С. С. Кашлева, Н. К. Катович, С. Н. Северина и др.) свидетельствуют о том, что современное состояние экологического образования

младших школьников отличается абстрактно-просветительской направленностью, ориентацией на антропоцентрические ценности. Это обуславливает формирование эколого-прагматической установки по отношению к природе [2].

Для того чтобы изменить подобную традиционно-потребительскую тенденцию, необходимо внести определённые коррективы в содержание и процесс экологического воспитания в начальной школе.

Ещё В. А. Сухомлинский указывал на то, что знания и навыки сами по себе не воспитывают. И, бесспорно, теоретических знаний, полученных в школе, но не подкреплённых личным восприятием и наблюдениями, недостаточно для полноценного экологического воспитания. Поэтому важнейшим его средством должна стать организация деятельности непосредственно в природной среде, когда окружающий мир изучается на примере реальных природных объектов, в естественных условиях их существования. Такой подход позволяет показать детям природу «изнутри», с возможно большей степенью подробности и при «максимальном увеличении».

В настоящее время в результате урбанизации наблюдается всё большее отчуждение человека от природы, которое проявляется в разных формах. Последствиями быстрого роста городского населения явилось то, что многие дети живут в практически искусственной среде и не имеют возможности общаться с природными объектами. В этой ситуации одним из эффективных способов формирования природосообразного поведения учащихся является создание на пришкольных участках «учебного кабинета в природе» — так называемой учебной экологической тропы. Само это выражение можно толковать двояко: «мы изучаем природу» и «природа нас учит». В лесу, на лугу, в поле человек воспринимает природу комплексно: он видит, слышит, обоняет, осязает её объекты. Именно такое восприятие эффективно. Ребёнок должен иметь возможность вдохнуть запах травы, потрогать руками кору дерева, обнять его, рассмотреть листья, самостоятельно открывать тайны природы. «Учить надо так, чтобы люди, насколько это возможно, приобретали знания не из книг, но из неба и земли, из дубов и буков, то есть знали и получали самые вещи, а не только чужие наблюдения и свидетельства о вещах» [3, с. 45—67].

Особенность процесса воспитания младших школьников на учебной экологической тропе состоит в том, что он строится на основе усвоения информации, ценностных ориентаций и идеалов, норм поведения в природном окружении посредством органического сочетания отдыха и познания во время движения по маршруту тропы. Именно здесь можно показать красоту, ранимость, а порой даже беззащитность природы перед человеком, убедиться в том, что она, по выражению Е. Евтушенко, сама «просит нашей помощи, защиты и любви». Но любовь к природе, особенно у детей, выросших в городских условиях, не приходит сама собой — её нужно пробудить.

Формирование у детей ответственного отношения к природе — длительный и сложный процесс. Его результатом дол-

жно быть не только овладение учащимися определёнными знаниями и умениями, но и развитие у них эмоциональной отзывчивости, готовности активно защищать, улучшать, облагораживать природную среду. В этом смысле нельзя не согласиться с Н. Ф. Виноградовой, которая подчёркивает, что у младшего школьника эмоциональное отношение к объекту возникает от практического взаимодействия с ним. Ознакомление детей младшего школьного возраста с окружающим миром должно происходить путём непосредственного чувственного восприятия, именно тогда этот процесс становится лично значимым [1]. В свою очередь К. Д. Ушинский утверждал: «Природа — великая воспитательница, она помогает воспитанию высоких моральных качеств, в том числе доброты и гуманности» [см.: 4, с. 51]. Таким образом, среди средств познания природы ведущее место принадлежит непосредственному целенаправленному общению учащихся с нею.

Основная цель учебной экологической тропы включает три взаимосвязанных компонента: обучение, воспитание и отдых. В ходе реализации этой цели решается задача демонстрации причинно-следственных связей в природе, взаимодействия общества с ней. Работа на учебной тропе даёт возможность осуществить комплексный подход к изучению и охране природных комплексов на определённом природном участке. Результатом такой деятельности должно быть расширение у детей элементарных сведений об объектах, процессах и явлениях окружающей природы. При этом задача педагога — научить младших школьников отмечать различные проявления воздействия человека на окружающую среду, которые можно наблюдать в зоне маршрута тропы, и уметь комплексно оценивать их результаты. Главная же задача учебной экологической тропы — способствовать воспитанию культуры поведения учащихся в природе как части общей культуры человека, а в широком значении — содействовать гуманизации образования.

Таким образом, все знания, навыки, умения, чувства, убеждения, становление которых осуществляется в ходе учебных занятий на экологической тропе, направлены на формирование ценностного отношения ребёнка к природе.

Уход за учебной экологической тропой на протяжении всего года приучает ребёнка к труду и бережному отношению к окружающей среде. Целесообразно, чтобы вдоль маршрута тропы учащиеся выполняли разнообразные общественно полезные дела природоохранительного характера.

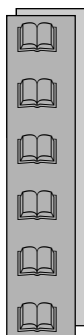
Работа на учебной экологической тропе способствует повышению качества школьного образования. Знания, которые учащиеся получают в процессе этой деятельности, тесно связаны с программным материалом по учебному предмету «Человек и мир», дополняя, расширяя и углубляя его, Главное же состоит в том, что младшие школьники овладевают умениями применять на практике знания, усвоенные при изучении разных предметов, в комплексе, постигая неразрывное единство природной среды и человека.

Планируя создание учебной экологической тропы для учащихся начальных классов, следует иметь в виду, что у большинства городских школ нет возможности организовать её в естественных условиях. Поэтому можно расположить учебную экологическую тропу на пришкольной территории. В состав её видовых точек могут быть включены природные объекты: старые и молодые деревья, кустарники разных видов; деревья с необычной по форме кроной или стволу; рас-

тения с разными по размеру, цвету, характеру поверхности листьями; клумбы — с растениями-часами, растениями-барометрами, лекарственными травами (чистотел, зверобой, мята, календула, подорожник, мать-и-мачеха и др.); естественные и искусственные гнездовья птиц, муравейники, кротовины, земляные норки дождевых червей и кучки выбрасываемой ими земли; сезонные скопления насекомых; кормушки для птиц; участки с интересными объектами неживой природы — оврагами, крупными камнями или скоплениями камней; с хорошо заметными следами влияния человека (как положительного, так и отрицательного): места отдыха, кормления птиц, вытоптанные площадки и т. п. В дальнейшем тропу можно будет дополнять новыми видовыми точками.

Создание учебной тропы не должно являться самоцелью — это одна из форм работы в системе экологического образования и воспитания детей. Её правильная организация позволит детям раскрыть свои творческие возможности, сочетать умственный и физический труд в процессе охраны окружающей природной среды, её изучения, оценки состояния и т. д.

Формирование ценностного отношения к природной среде в условиях экологической тропы призвано способствовать воспитанию у детей младшего школьного возраста потребности в общении с родной природой и её познанию; осознанию своей роли и возможностей в деле охраны окружающей среды, понимание её облагораживающего влияния на человека.



1. *Виноградова, Н. Ф.* Экологическое воспитание младших школьников : Проблемы и перспективы / Н. Ф. Виноградова // Начальная школа. — 1997. — № 4. — С. 20—24.
2. *Катович, Н. К.* Экологическое образовательное пространство как условие формирования экологической культуры личности / Н. К. Катович, В. Н. Ковалёва // Вестник Международной Академии Наук (русская секция). Специальный выпуск 2010. Периодический рецензируемый научно-методический журнал : материалы Междунар. конференции «Экология, технологии, культура в современном мире : проблемы vs. Решения», 26—27 октября 2010 г.
3. *Коменский, Я. А.* Материнская школа / Я. А. Коменский // История дошкольной зарубежной педагогики : хрестоматия. — М., 1974. — 464 с.
4. Педагогика : учеб. пособие / под ред. С. П. Баранова. — М. : Просвещение, 1977. — 384 с.

Материал поступил в редакцию 05.09.2016.

Школьная библиотека как пространство поддержки и развития чтения

С. И. Кривец,

заведующий библиотекой средней школы № 9 г. Лиды

2016 год в Беларуси был объявлен Годом Культуры. Культура входит в нашу жизнь, едва мы появляемся на свет. Она в наших именах, в народных песнях и сказках, легендах и преданиях, любимых книгах, в национальных и семейных традициях. Культура — это одна из важнейших областей общественной жизни, образование умственное, нравственное и духовное.

Образование в XXI веке представляет собой не просто передачу знаний и обмен культурными ценностями между людьми, а создание, в первую очередь, условий, при которых становятся возможными процессы получения знаний самими обучающимися, их активное и продуктивное творчество.

Для достижения гармонии в формировании личности ребёнка основное внимание необходимо уделять его нравственному совершенствованию, в том числе и развитию культуры личности.

Общеизвестно огромное значение чтения в образовании, развитии и культурном воспитании человека. Нравственное, интеллектуальное, эстетическое развитие детей и подростков напрямую связано с получаемой ими духовной пищей. Литература играет ведущую роль в социализации личности, она питает ум и воображение ребёнка, открывая ему новые миры, образы, модели поведения, и является мощным средством духовно-нравственного развития человека.

Когда у детской писательницы Астрид Линдгрэн спросили, есть ли у книги будущее, она ответила: «С таким же успехом можно спросить: есть ли будущее у хлеба? У розы? У детской песенки? Лучше спросить: есть ли будущее у человека? Оно есть у человека, оно есть и у книги...» Если однажды мы научились черпать радость в книгах, нам без этого не обойтись.

Ребёнок, «вскормленный» чтением, вырастает более чутким к проявлениям социальной среды. К тому же человек, с раннего детства привыкший держать книгу в руках, приобретает очень важную и полезную привычку — привычку читать.

Сегодня переосмысливаются функции учителя и ученика в образовательном процессе, формы их взаимодействия. Основным становится не столько понимание и усвоение учащимся учебного материала, сколько выработка для него метода познания и мышления, умения находить самостоятельно нужную информацию. И именно школьная библиотека, одна из главных задач которой — влюбить детей в литературу, книгу, научить их разностороннему и качественному чтению, помочь сформировать художественный вкус, предоставляет для этого широкие возможности.

Однако, к сожалению, сейчас чтение утрачивает статус национальной культурной традиции, а книга как источник накопленного поколениями духовного опыта и нравственных идеалов, как база для формирования общего культурного и языкового пространства, интеллектуальной преемственности поколений — своё значение.

В досуговых предпочтениях молодёжи чтение всё больше заменяется альтернативными, менее «затратными» с интеллектуальной точки зрения видами деятельности. Отчасти это объясняется тем, что современные информационные технологии составляют конкуренцию традиционным источникам информации. В то же время данные технологии обладают значительным потенциалом для продвижения книги и литературы в массы, для приобщения подрастающего поколения к чтению. Одним из наиболее перспективных направлений работы со школьниками явля-

ется использование сетевых интерактивных технологий, таких как вики, блоги, форумы для поощрения чтения и продвижения литературы и ресурсов. Использование сервисов Web 2.0 позволяет формировать навыки групповой работы и сотрудничества, информационной грамотности, активизировать читательский интерес учащихся.

Увеличившийся поток информации, разнообразие её носителей, необходимость систематизировать информацию и сделать доступной выдвинули в качестве приоритета поиск новых структурных форм организации библиотечной деятельности. Выходом в данной ситуации стало создание информационно-библиотечных центров на базе школьных библиотек.

Информационно-библиотечный центр (ИБЦ) — это структурное подразделение учебного заведения, которое координирует и обеспечивает доступ к информации и ресурсам на основе программ, интегрирующих информационную грамотность, и которое строит свою деятельность совместно с учителями с целью формирования ключевых образовательных компетенций учащихся.

В библиотеке средней школы № 9 г. Лиды после организации ИБЦ произошло обновление компьютерного парка, копировально-множительной техники, информационного потенциала библиотеки.

Сегодня, в век цифровых технологий, неизменным условием любой работы должен быть закон взаимодействия трёх «К»: «культуры, книги, компьютера». Чтобы привлечь подростков к чтению с помощью современных информационно-коммуникационных технологий, используются различные виды читательской деятельности на основе интернет-ресурсов: работа с онлайн-библиотеками, создание презентаций, слайд-шоу, электронных выставок и пр.

В ИБЦ СШ № 9 успешно действует PR-проект «Повышение мотивации к чтению через использование информационно-коммуникационных технологий», в рамках которого осуществляется информационная поддержка образовательной деятельности учащихся и педагогических работников с помощью современных информационных технологий в сфере библиотечных услуг: электронного каталога фонда библиотеки, поиска документов по любому критерию,

доступа к электронным учебным материалам, образовательным интернет-ресурсам. Пользователи ИБЦ могут не только читать книги, периодику, но и получать доступ к CD-дискам, прослушивать и просматривать видео- и аудиозаписи с целью подбора материалов к докладам, сочинениям, рефератам, для подготовки к урокам. Библиотека стала своеобразным тест-центром, где учащиеся могут пройти IQ-тест для определения уровня коэффициента интеллекта, а также проверить свои знания по учебным предметам. Функционирует медиатека, которая включает в себя электронные учебники, презентации, обучающие тренажёры, интерактивные плакаты, каталог аудиофайлов и др.

Апробация данного проекта на практике привела к созданию модели школьной библиотеки как информационно-досугового центра, что позволило грамотно сочетать лучшие традиционные формы библиотечной деятельности с новыми информационными возможностями, сделать библиотеку интерактивной, интересной, современной, а следовательно — востребованной.

Различные виды Google-инструментария: «буктрейлер», интерактивные тренажёры и плакаты, «скрайбинг» — дают возможность значительно разнообразить образовательный процесс. Так, в виде скрайбинга создаются рекламные ролики, проводятся различные игровые программы, предлагаются лекционные занятия по информационной культуре. Педагоги могут использовать скрайбинг на любом уроке и по любой теме. Подойдёт он для объяснения нового материала, проверки усвоенного, обобщения изученного, в качестве домашнего задания, «мозгового штурма» и рефлексии на уроке.

Таким образом, использование информационно-коммуникационных технологий для поощрения чтения и продвижения литературы и ресурсов представляется одним из наиболее перспективных направлений работы библиотеки с учащимися.

Школьная библиотека должна объединять педагогов, учащихся, родителей, влиять на воспитательный и образовательный процессы и являться информационно-методическим центром по обеспечению всего учебного процесса. И в этом заключается её инновационный характер.

Материал поступил в редакцию 13.06.2016.