

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

ВЕСНІК

ВЫДАЕЦЦА
СА СТУДЗЕНЯ
2003 ГОДА

3
2020

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

В.В.ГІНЧУК – **галоўны рэдактар**, кандыдат педагагічных навук
Г.М.ПРАСАЛОВІЧ – намеснік галоўнага рэдактара
А.А.ГЛІНСКІ, кандыдат педагагічных навук
В.У.ЗЕЛЯНКО, доктар педагагічных навук
Н.К.КАТОВІЧ, кандыдат педагагічных навук
Т.В.ЛІСОЎСКАЯ, доктар педагагічных навук
В.Ф.РУСЕЦКІ, доктар педагагічных навук
В.І.ЦІРЫНАВА, кандыдат педагагічных навук
І.Л.ШАЎЛЯКОВА-БАРЗЕНКА, кандыдат філалагічных навук
М.Б.ШПІЛЕЎСКАЯ, рэдактар аддзела

РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ

М.Г.ЯЛЕНСКІ – **старшыня**, доктар педагагічных навук
С.А.ВАЖНІК, кандыдат філалагічных навук
Г.М.ВАЛОЧКА, доктар педагагічных навук
А.С.ЛАПЦЁНАК, доктар філасофскіх 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
Д.Г.РОТМАН, доктар сацыялагічных навук
В.А.САЛЕЕЎ, доктар філасофскіх навук
Р.С.СІДАРЭНКА, кандыдат педагагічных навук

Часопіс уключаны ў
Пэралік навуковых выданняў
Рэспублікі Беларусь
для апублікавання вынікаў
дысертацыйных
даследаванняў

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 24.03.2020

Фармат 60x84 1/8

Ум. друк. арк. 7,44

Ул.-выд. арк. 7,26

Тыраж 422 экз.

Заказ № 0245

Навукова-метадычная ўстанова
«Нацыянальны інстытут
адукацыі»

Міністэрства адукацыі
Рэспублікі Беларусь.

Пасведчанне аб дзяржаўнай
рэгістрацыі выдаўца, вытворцы,
распаўсюджвальніка
друкаваных выданняў
№ 1/263 ад 02.04.2014.

Вул. Караля, 16, 220004, Мінск.

Адкрытае акцыянернае
таварыства «Прамдрук».

Пасведчанне аб дзяржаўнай
рэгістрацыі выдаўца, вытворцы,
распаўсюджвальніка
друкаваных выданняў
№ 2/21 ад 29.11.2013.

Вул. Чарняхоўскага, 3, 220049, Мінск.

У НУМАРЫ

НАВУКОВЫЯ ДАСЛЕДАВАННІ

5 *Николаенко Г.И., Чуносова И.С.*

Педагогическая диагностика дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи

13 *Немцова Г.Д., Ильченко Ж.Ф.*

Изучение учебной мотивации современных старшеклассников

НОВЫЯ ВУЧЭБНЫЯ ДАПАМОЖНІКІ

23 *Палейка А.А., Бернат І.П., Кушнер Н.В.*

Асаблівасці выкарыстання ў адукацыйным працэсе вучэбнага дапаможніка «Грамадазнаўства. IX клас»

ЭКАНОМІКА АДУКАЦЫІ

30 *Смирнова Е.Ю.*

Финансирование учреждений дошкольного образования в странах Организации экономического сотрудничества и развития: основные принципы и механизмы

СКАРБОНКА ПЕДАГАГІЧНАГА ВОПЫТУ

37 *Сорокопыт С.Ф.*

Методический практикум «Подготовка к предметной олимпиаде по иностранному языку как один из видов работы с одарёнными учащимися»

У ДАПАМОГУ НАСТАЎНІКУ

43 *Войшель Т.И.*

Урок английского языка по теме «Jobs» с использованием песенного материала (X класс)

46 *Мышэйка Л.У.*

Урок французской мовы ў IX класе па тэме «Сучасныя сродкі камунікацыі»

ПРАБЛЕМЫ Выхавання

50 *Рябова Л.А.*

Взаимодействие учителей и библиотекарей в профилактике алкоголизма: опыт давних дней

75 ГОД ВЯЛІКАЙ ПЕРАМОГІ

55 *Митько В.В.*

И мужество, как знамя, пронесли... (Литературно-музыкальная композиция для учащихся VII—XI классов)

2019 — ГОД МАЛОЙ РАДЗІМЫ

61 *Станоўская Ж.Г.*

Выхаваўчае мерапрыемства «Традыцыі беларускай кухні» для вучняў I—IV класаў

© Нацыянальны інстытут адукацыі, 2020

ВЕСНІК
АДУКАЦЫІ

№2, 2020

The issue was prepared by:

Computer layout

L. Zaluzhnaya

Layout design

L. Zaluzhnaya

Editors O. Panina,

M. Shpilevskaya

Proof-reader

S. Sysoeva

Computer typing

I. Mazurenko

The opinions expressed in the journal do not always coincide with the editorial point of view. The responsibility for the information and views set out in the articles lies entirely with the authors. Hyphenation of some words is not accomplished according to the rules of grammar, but capabilities of the computer.

Editorial office address:

16, Korolya str., Minsk,
220004, Belarus

Tel.: (017) 200 54 09

Fax: (017) 200 56 35

E-mail: red.pednauka@gmail.com

Signed for printing 24.03.2020

Format 60x84 1/8

Conv. sheets 7,44

Publ. sheets 7,26

Circulation 422 copies

Order No. 0245

Scientific and Methodological
Institution «The National
Institute of Education»
of the Ministry of Education
of the Republic of Belarus
The state registration certificate
of the publisher, manufacturer
and publication distributor:
No. 1/263 of 02.04.2014
Address: 16, Korolya str., Minsk,
220004, Belarus

Printed at the JSC
«Prompechat»

The state registration certificate
of the publisher, manufacturer
and publication distributor:
No. 2/21 of 29.11.2013
Address: 3, Chernyakhovsky str.,
Minsk, 220049, Belarus

CONTENTS

SCIENTIFIC RESEARCH

- 5** *G. I. Nikolaenko, I. S. Chunosova*
Pedagogical diagnostics of the discursive competency in the field of the motivational potential of expressive pedagogical speech
- 13** *G. D. Nemtsova, Zh. F. Ilchenko*
Studying the learning motivation of modern high school students

NEW TEXTBOOKS

- 23** *A. A. Paleika, I. P. Bernat, N. V. Kushner*
Features of using the textbook «Social science» in the educational process. Grade IX

EDUCATION ECONOMICS

- 30** *E. Yu. Smirnova*
Financing of preschool education institutions in the countries of the Organization for Economic Co-operation and Development: basic principles and mechanisms

A COLLECTION OF PEDAGOGICAL EXPERIENCE

- 37** *S. F. Sorokopyt*
Methodological workshops «Preparing for the academic subject Olympiad in foreign languages as one of the types of work with gifted students»

TO ASSIST THE TEACHER

- 43** *T. I. Voishel*
An English language lesson on the topic «Jobs» using song material (grade X)
- 46** *L. U. Mysheyka*
A French language lesson on the topic «Modern means of communication» in grade IX

UPBRINGING PROBLEMS

- 50** *L. A. Ryabova*
Teachers and librarians' interaction in the prevention of alcoholism: a long-standing experience

TO THE 75TH ANNIVERSARY OF THE GREAT VICTORY

- 55** *V. V. Mitko*
And courage, like a banner, carried... (A literary and musical composition for students of grades VII—XI)

2019 — THE YEAR OF THE SMALL MOTHERLAND

- 61** *Zh. G. Stanovskaya*
An educational event «Traditions of Belarusian cuisine» for students of grades I—IV

© National Institute of Education, 2020

Педагогическая диагностика дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи

Николаенко Галина Ивановна,
проректор по научно-методической работе
Академии последипломного образования,
доктор педагогических наук, доцент; info@academy.edu.by

Чуносова Ирина Станиславовна,
старший преподаватель кафедры филологии
Барановичского государственного университета,
магистр педагогических наук; irina.chunosova@mail.ru

В статье определяются содержание и особенности проведения педагогической диагностики, позволяющей установить сформированность дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи педагогов. Описаны этапы, основания выбора диагностических средств и результаты педагогической диагностики.

Ключевые слова: педагогическая диагностика; дискурсивная компетенция; мотивационный потенциал выразительной педагогической речи.

Обновление целей и содержания подготовки специалистов, способных конкурировать в современных социальных и экономических условиях, является одной из задач развития национальной системы образования, обозначенных в Концепции развития педагогического образования на 2015—2020 годы, и требует уточнения состава необходимых педагогу компетенций для разработки профессионального стандарта. В научных исследованиях подробно отражаются различные

аспекты профессиональной подготовки студентов педагогических специальностей и повышения квалификации действующих педагогов (О. Л. Жук, М. В. Ильин, Э. М. Калицкий, В. П. Тарантей, А. В. Торхова, И. И. Цыркун, А. Х. Шкляр и др.). Требования к специалистам определяются, прежде всего, основными функциями их будущей профессиональной деятельности.

Одно из приоритетных направлений в работе учителя — осуществление эффективного педагогического общения,

реализуемого в образовательном дискурсе и ориентированного на решение задач обучения и воспитания (А. М. Волочко, Н. Д. Десяева, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, А. К. Михальская, Л. А. Мурина, Г. И. Николаенко, В. Ф. Русецкий, И. И. Рыданова, И. В. Таяновская и др.).

Исходя из основных положений компетентностного подхода, представляется целесообразным использовать для определения структуры речевых знаний, умений, навыков и способностей, необходимых учителям для оптимальной организации педагогического общения (которое является особым видом инсти-

Взаимосвязь между дидактически целесообразным употреблением средств выразительности в педагогической речи и усилением внутренней мотивации учения, особо значимой для обучающихся, подтверждает наличие **мотивационного потенциала выразительной педагогической речи**. Мы рассматриваем его как универсалию педагогической деятельности, реализуемую в возможности оказывать речевое воздействие на мотивацию учащихся в образовательном процессе с помощью использования в педагогическом дискурсе средств выразительности. Знания, умения, способности в области владения вер-

бальной и невербальной выразительностью — один из компонентов дискурсивной компетенции, который подчинён дидактической целесообразности построения педагогической речи, ориентирован на достижение результативности учебной коммуникации и усиление мотивации учебной деятельности.

Проведённый нами анализ образовательных стандартов, учебных

Взаимосвязь между дидактически целесообразным употреблением средств выразительности в педагогической речи и усилением внутренней мотивации учения, особо значимой для обучающихся, подтверждает наличие мотивационного потенциала выразительной педагогической речи. Мы рассматриваем его как универсалию педагогической деятельности, реализуемую в возможности оказывать речевое воздействие на мотивацию учащихся в образовательном процессе с помощью использования в педагогическом дискурсе средств выразительности.

туционального (статусно ориентированного) дискурса), термин «дискурсивная компетенция». Следует учитывать, что дискурсивная компетенция связана с отбором оптимальных языковых средств для построения речи в ситуации мотивационно ориентированного педагогического общения. Она базируется на знаниях о жанрово-стилистической принадлежности речевых средств, возможностях их использования в зависимости от особенностей обучающихся; подразумевает наличие у педагогов умений создавать тематически, стилистически и структурно оформленные высказывания в основных жанрах педагогического дискурса с учётом возрастных и индивидуально-психологических особенностей учащихся.

программ и планов, регламентирующих подготовку будущих педагогов в учреждениях высшего образования, показывает, что в настоящее время они не имеют чётко выраженной ориентации на развитие мотивационного потенциала выразительной педагогической речи. В программах повышения квалификации педагогов также не засвидетельствовано наличия специально организованной деятельности с целью развития соответствующих умений и навыков. В то же время специфика вышеуказанных программ и планов свидетельствует о возможности введения материала, ориентированного на развитие дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи, в качестве вариативного [1, с. 310].

В соответствии с необходимостью профессиональной подготовки и совершенствования в области обучения реализации мотивационного потенциала выразительной педагогической речи и отсутствием ориентации профессиональной подготовки на развитие соответствующих знаний, умений и способностей нами были разработаны программа обучения для будущих и действующих педагогов и её учебно-методическое обеспечение. Данная программа прошла апробацию на базе Белорусского государственного университета и Барановичского государственного университета, а также Академии последипломного образования.

Программа состоит из нескольких учебных модулей, характеризующих: психолингвистические и жанрово-стилистические основы педагогического дискурса; выразительность педагогической речи и её виды; особенности реализации мотивационного потенциала средств выразительности в образцовом педагогическом дискурсе; условия дидактически целесообразного использования мотивационного потенциала выразительной педагогической речи; мотивационный потенциал невербальных средств выразительности в учебном взаимодействии.

Обучение было организовано в трёх вариантах: для будущих педагогов — в виде специального курса «Выразительность педагогической речи» либо компонента курса «Культура речи»; для действующих педагогов — как специальный модуль программ повышения квалификации. Было сформировано несколько групп участников педагогического эксперимента: в состав первой группы (ЭГ1) вошли студенты, изучавшие специальный курс «Выразительность педагогической

речи»; второй группы (ЭГ2) — студенты, обучение которых проводилось посредством внедрения соответствующего компонента в учебную дисциплину «Культура речи»; третья группа (ЭГ3) была представлена педагогическими работниками гуманитарного профиля, избравшими вышеупомянутый специальный модуль в рамках повышения квалификации. Также было сформировано три контрольных группы (КГ1, КГ2 и КГ3). Общая выборка составила 378 человек (таблица 1).

Для оценки готовности студентов педагогических специальностей и действующих педагогов к организации результативного учебного взаимодействия при помощи мотивационного потенциала средств выразительности была проведена педагогическая диагностика. Она выступает неотъемлемой частью эффективного педагогического процесса, предоставляющей актуальные диагностические данные об обучающемся, педагоге и педагогическом взаимодействии, и позволяет установить степень продуктивности взаимодействия педагога и обучаемого, обусловленную особенностями организации педагогической деятельности, индивидуальным стилем, методическими приёмами и средствами, присущими учителю [2, с. 164]. Для организации педагогической диагностики значимым является определение её целей и задач и выбор диагностических средств (критерии, уровни, диагностический инструментарий, обработка полученной информации и её интерпретация, прогнозирование дальнейших перспектив развития объекта исследования, последующее практическое использование результатов педагогической диагностики и коррекция педагогических процессов) [3, с. 16].

Таблица 1. — Количество респондентов в контрольной и экспериментальной группах

Количество участников в контрольной группе, n			Количество участников в экспериментальной группе, n		
КГ1	КГ2	КГ3	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ3
31	42	115	29	45	116
Всего участников — 378					

В нашем случае цель диагностики — выявить уровень сформированности дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи у будущих и действующих педагогов. Для этого необходимо: 1) произвести оценку сформированности когнитивного, деятельностного и мотивационно-ценностного компонентов дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи; 2) апробировать эффективность разработанного учебно-методического обеспечения, направленного на формирование дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи.

Критерии сформированности дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи были сформулированы в соответствии с выделенными в её составе знаниями, умениями и мотивационно-ценностными ориентациями. Выделенные критерии соотносятся с параметрами результативности речевого мотивационного педагогического воздействия (таблица 2).

Разработанный нами диагностический инструментарий включает методы тестирования (когнитивный и деятельностный компоненты), кейсов (деятельностный компонент) и анкетирования (мотивационно-ценностный и практический компоненты). Педагогический тест состоит из заданий, позволяющих проверить знание теоретических характеристик тропов, собственно лексических средств выразительности и стилистических фигур, а также уровень владения опознавательными навыками, классификационными и аналитическими умениями в отношении этих речевых средств.

В ходе анкетирования респонденты могли выразить своё мнение по поводу коммуникативной организации учебного дискурса, оценить степень выразительности собственной учебно-научной речи. В анкете были предложены вопросы, направленные на выявление ценностных ориентаций респондентов и их представлений об эффективной организации педагогического общения, выделение наиболее значимых, по их мнению, характеристик такого; уточнение осознанности влияния речи учителя на мотивацию учения, отношение к необходимости планирова-

Таблица 2. — Критерии и показатели сформированности дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи

Критерии	Показатели
Когнитивный	Осмысленность и правильность употребления соответствующих педагогических и лингвистических терминов. Степень полноты знаний о психолингвистических и жанрово-стилистических особенностях образовательного дискурса, о специфике проявления мотивационного потенциала выразительной педагогической речи в различных учебных жанрах и об условиях его дидактически целесообразного использования в учебной коммуникации
Деятельностный	Компетентность в решении педагогических задач и ситуаций, связанных с реализацией мотивационного потенциала выразительной педагогической речи. Сформированность умений правильно производить оценку конкретной ситуации педагогического общения и определять особенности реализации мотивационного потенциала средств выразительности. Наличие аналитико-синтетических и синтетических умений в области реализации мотивационного потенциала выразительной педагогической речи
Мотивационно-ценностный	Осознание необходимости подготовки речевого оформления учебного занятия. Степень готовности к включению в собственную учебно-научную речь средств выразительности, усиливающих её мотивационный потенциал

ния речевого оформления будущего учебного занятия и возможности включения в педагогическую речь средств выразительности; оценивание наиболее влиятельных для формирования учебной мотивации средств выразительности. Кроме того, в анкете содержатся вопросы, позволяющие определить готовность будущих и действующих педагогов использовать вербальные (тропы и синтаксические фигуры) и невербальные (интонационные, фонационные) средства выразительности, а также произвести самооценку собственных умений в области владения выразительной профессиональной речью.

Педагогические кейсы, выявляющие уровень владения дискурсивной компетенцией в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи, содержат диагностические задачи, требующие обсуждения специально подобранных учебных текстов или решения проблемных вопросов, создания профессионально ориентированных высказываний в рамках учебных жанров педагогического дискурса различной степени самостоятельности (аналитического, аналитико-синтетического и синтетического характера). С помощью педагогических кейсов были произведены:

1. Диагностика аналитических умений в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи. Участникам педагогической диагностики предлагалось посмотреть фрагмент видеурока и выполнить анализ ситуации педагогического общения, используя следующий алгоритм:

- *Определите цель и задачи данной ситуации учебной коммуникации.*
- *Укажите стилистическую принадлежность и жанр педагогической речи.*
- *Оцените предполагаемого адресата, на какой уровень восприятия и пони-*

Для организации педагогической диагностики значимым является определение её целей и задач и выбор диагностических средств (критерии, уровни, диагностический инструментарий, обработка полученной информации и её интерпретация, прогнозирование дальнейших перспектив развития объекта исследования, последующее практическое использование результатов педагогической диагностики и коррекция педагогических процессов).

мания ориентировано высказывание педагога.

- *Укажите использованные учителем вербальные средства выразительности.*
- *Охарактеризуйте проявления невербальной экспрессии: владение интонационными средствами, соблюдение кинетических и проксемических закономерностей.*
- *Охарактеризуйте речевое поведение учащихся (степень активности, стремление участвовать в учебном взаимодействии, заинтересованность, качество устных ответов и т. п.).*
- *Оцените степень реализации мотивационного потенциала средств выразительности в педагогической речи: соответствие цели и задачам учебной коммуникации, возрастным и индивидуальным психологическим особенностям учащихся, жанрово-стилистической специфике ситуации учебного общения; целесообразность сочетания тропов, собственно лексических средств и стилистических фигур; владение невербальной выразительностью, оправданность невербальной экспрессии.*

2. Диагностика аналитико-синтетических умений в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи.

Прочитайте учебный текст «Доклад как вид устного высказывания» (Т. А. Ладыженская, Т. С. Зепалова). Каким образом реализуется мотивационный потенциал средств выразительности в данном речевом образце?

Сформулируйте несколько собственных советов для учащихся по данной теме, следуя требованиям дидактически целесообразного использования средств выразительности.

3. Диагностика синтетических умений в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи.

Подготовьте текст выступления на морально-этическую тему в рамках классного часа (педагогического совета, родительского собрания), постарайтесь реализовать в своей речи мотивационный потенциал средств выразительности.

Охарактеризуйте основные цели вашего выступления и предполагаемую аудиторию.

Обработка результатов проведённой педагогической диагностики производилась с помощью методов математической статистики (критерий χ^2 Пирсона). Было проведено сопоставление:

- уровня дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи в каждой из групп на констатирующем и контрольном этапах исследования;
- эмпирических показателей мотивационно-ценностного, когнитивного и деятельностного компонентов дискурсивной компетенции в данной области в экспериментальных и контрольных группах на контрольном этапе исследования.

Анализ данных педагогической диагностики позволяет утверждать, что в результате внедрения модели развития мотивационного потенциала выразительной педагогической речи и её учебно-методического обеспечения, направленного на формирование дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи, произошли статистически значимые положительные изменения уровня дискурсивной компетенции в экспериментальных группах: $\mathcal{E}Г1 - S = 9$;

$\chi^2_{\text{крит.}} = 15,51$; $\chi^2_{\text{эмп.}} = 135,49$, при вероятности допустимой ошибки меньше 0,001; $\mathcal{E}Г2 - S = 9$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 15,51$; $\chi^2_{\text{эмп.}} = 141,51$, при вероятности допустимой ошибки меньше 0,001; $\mathcal{E}Г3 - S = 9$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 15,51$; $\chi^2_{\text{эмп.}} = 111,28$, при вероятности допустимой ошибки меньше 0,001.

Изменения исследуемого качества педагогической речи в контрольной группе согласно критерию Пирсона за текущий период не наблюдались: $\mathcal{K}Г1 - S = 9$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 15,51$; $\chi^2_{\text{эмп.}} = 2,35$, при вероятности допустимой ошибки меньше 0,001; $\mathcal{K}Г2 - S = 9$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 15,51$; $\chi^2_{\text{эмп.}} = 6,29$, при вероятности допустимой ошибки меньше 0,001; $\mathcal{K}Г3 - S = 9$; $\chi^2_{\text{крит.}} = 15,51$; $\chi^2_{\text{эмп.}} = 4,24$, при вероятности допустимой ошибки меньше 0,001.

Результаты обработки результатов педагогической диагностики свидетельствуют о наличии статистически значимых изменений уровня дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи в экспериментальных группах в сравнении с соответствующими контрольными группами. Подчеркнём, что после формирующего этапа исследования все компоненты данной компетенции имеют положительный сдвиг у студентов педагогических специальностей и педагогических работников в экспериментальных группах.

Анализ выполнения заданий теста показал качественные изменения когнитивного и деятельностного компонентов: участники экспериментальных групп более успешно справляются с определением дефиниций тропов и стилистических фигур (среднее количество правильно выполненных заданий теста: $\mathcal{E}Г1 - 86\%$, $\mathcal{E}Г2 - 79\%$, $\mathcal{E}Г3 - 89\%$), с меньшими затруднениями выполняют задания опознавательного, классификационного характера (среднее количество правильных ответов: $\mathcal{E}Г1 - 84\%$, $\mathcal{E}Г2 - 80\%$, $\mathcal{E}Г3 - 89\%$). Отмечено повышение самооценки мотивационного потенциала собственной выразительной речи: большая часть студентов считает, что она соответствует 7–8 баллам ($\mathcal{E}Г1 - 75\%$, $\mathcal{E}Г2 - 67\%$), действующую

щие педагоги также указывают на повышение уверенности в качестве владения практическими умениями продуцирования выразительной речи, реализующей мотивационный потенциал, оценивая их в среднем на 8—9 баллов.

Согласно данным анкетирования, мотивационно-ценностные изменения в отношении коммуникативной организации учебного взаимодействия у будущих педагогов в экспериментальных группах менее выражены, чем у педагогических работников: осознают значимость умений и навыков в области владения монологической учебно-научной речью как одной из составляющих эффективного учебного взаимодействия 52 % (ЭГ1), 45 % (ЭГ2) и 96 % (ЭГ3) опрошенных; 81 % (ЭГ1), 75 % (ЭГ2) и 100 % (ЭГ3) респондентов согласны, что вытеснение монологической учебно-научной речи учителя отрицательно сказывается на коммуникативной организации учебного взаимодействия. Результаты анкетирования показали, что увеличилась готовность к использованию средств выразительности в собственной педагогической речи: в экспериментальных группах она составила 93 % (ЭГ1), 85 % (ЭГ2) и 94 % (ЭГ1). Для сравнения: по результатам констатирующего этапа исследования этот показатель находился на уровне 72 % (ЭГ1), 65 % (ЭГ2) и 62 % (ЭГ3); кроме того, 10 % (ЭГ2) и 6 % (ЭГ3) выражали согласие с мнением, что в учебно-научной речи выразительность неуместна.

Таким образом, сопоставление данных педагогической диагностики доказывает эффективность использования модели развития мотивационного потенциала педагогической речи и её учебно-методического обеспечения в различных вариантах (преподавание самостоятельной учебной дисциплины, включение соответствующего компонента в иные учебные дисциплины либо в программы повышения квалификации). Это подтверждается статистически значимым положительным воздействием на уровень сформированности дискурсивной компетенции в области владения мотивационным потенциалом выразительной педагогической речи, зафиксированным во всех экспериментальных группах.

Полученные результаты позволяют утверждать, что внедрение предложенной модели и её учебно-методического обеспечения (учебная программа «Выразительность педагогической речи», ЭУМК) в учебный процесс учреждений высшего образования и учреждений дополнительного образования взрослых, реализующих программы повышения квалификации педагогических работников, будет способствовать дидактически целесообразному употреблению средств выразительности в речи педагогов и повышению эффективности использования словесных методов обучения в области усиления мотивации учащихся.

Литература

1. *Чуносова, И. С.* Выразительность педагогической речи как фактор усиления мотивации изучения дисциплин гуманитарного цикла / И. С. Чуносова // *Зборнік навуковых прац Акадэміі паслядыпломнай адукацыі*. Вып. 14 / рэдкал. : А. П. Манастырны (гал. рэд.) [і інш.] ; ДУА «Акад. паслядыплом. адукацыі». — Мінск : АПА, 2016. — С. 303—321.
2. *Артемёнок, Е. Н.* Педагогическая диагностика как объект изучения в процессе профессиональной подготовки будущего педагога / Е. Н. Артемёнок // *Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. статей*. — Минск : РИВШ, 2018. — С. 163—170.
3. *Шаршакова, Л. Б.* Педагогическая диагностика образовательного процесса : метод. пособие / Л. Б. Шаршакова. — СПб. : У Вознесенского моста, 2013. — 52 с.

Материал поступил в редакцию 17.02.2020.

Pedagogical diagnostics of the discursive competency in the field of the motivational potential of expressive pedagogical speech

Galina I. Nikolaenko,

Vice-Rector for Scientific and Methodological Affairs of the Academy of Postgraduate Education, Dr. Sci. (Pedagogics), Associate Prof.; info@academy.edu.by

Irina S. Chunosova,

Senior Lecturer of the Philology Department of Baranovichy State University, M. Sci. (Pedagogics); irina.chunosova@mail.ru

The article defines the content and features of pedagogical diagnostics which allow establishing the formation of the discursive competency in the field of the motivational potential of expressive pedagogical speech of teachers. Stages, reasons for choosing diagnostic tools and the results of the pedagogical diagnostics are described.

Keywords: pedagogical diagnostics; discursive competency; motivational potential of expressive pedagogical speech.

References

1. *Chunosova, I. S.* Vyzritelnost pedagogicheskoy rechi kak faktor usileniya motivatsii izucheniya distsiplin gumanitarnogo tsikla/ I.S.Chunosova// Zbornik navukovykh prats Akademii paslyadyplomnay adukatsyi. Vyp. 14 / redkal. : A. P. Manastyrny (gal. red.) [i insh.] ; DUA «Akad. paslyadyplom. adukatsyi». — Minsk : APA, 2016.— S. 303—321.
2. *Artemonok, Ye. N.* Pedagogicheskaya diagnostika kak obyekt izucheniya v protsesse professional'noy podgotovki budushchego pedagoga / Ye. N. Artemonok // Istoricheskiye i psikhologo-pedagogicheskkiye nauki : sb. nauch. statey. — Minsk : RIVSH, 2018. — S. 163—170.
3. *Sharshakova, L. B.* Pedagogicheskaya diagnostika obrazovatel'nogo protsessa : metod. posobiye / L. B. Sharshakova. — SPb. : U Voznesenskogo mosta, 2013. — 52 s.

Submitted 17.02.2020.

УДК 159.9.07

Изучение учебной мотивации современных старшеклассников

Немцова Галина Дмитриевна,

старший преподаватель кафедры психологии образования
Института психологии Белорусского государственного педагогического
университета имени Максима Танка; *gal23231@mail.ru*

Ильченко Жанна Фёдоровна,

методист управления мониторинга качества образования
Национального института образования; *janna_64-64@mail.ru*

В статье представлены результаты исследования учебной мотивации учащихся IX—XI классов. Авторы анализируют выраженность внутренней, внешней мотивации и амотивации, исходя из основных положений теории самодетерминации Э. Диси и Р. Райана. Полученные данные свидетельствуют о доминировании в мотивационном профиле старшеклассников мотивов саморазвития и самоуважения. Выявлены различия в выраженности внешних и внутренних мотивов учащихся подросткового и юношеского возраста. Установлены более высокие показатели выраженности как внутренних, так и внешних мотивов в группе девушек IX—XI классов по сравнению с юношами.

Ключевые слова: теория самодетерминации; учебная мотивация; внутренние и внешние мотивы; старшеклассники; мотивационные профили; практические рекомендации.

На современном этапе общество заинтересовано в выпускнике школы, умеющем активно, самостоятельно добывать знания и постоянно обновлять их. Авторы доклада «Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире» отмечают: «В быстро меняющемся мире человеку придётся продолжать обучение в течение всей жизни, иногда самостоятельно осваивая новые навыки» [1, с. 75]. Решающую роль при этом играет мотивация, от содержания и уровня которой зависит выполнение любой деятельности, в том числе и учебной. Мотивационные характеристики учебной деятельности во многом определяют учебные достижения, а в последующем — и профессиональные.

В научной литературе под мотивацией чаще всего понимается относительно устойчивое системное образование, которое обеспечивает побуждение, направленность и регуляцию выполнения деятельности [2]. Учебная мотивация и её характеристики зависят от множества факторов. В первую очередь от качеств субъекта учебной деятельности (социально-психологических, личностных), от условий, в которых осуществляется учебная деятельность, от её организации, субъектных особенностей педагога, системы его отношений к учащемуся, от специфики учебного предмета.

Достижения учащихся в учебной деятельности зависят не только от уровня интеллекта, но и, по мнению Т. О. Гордее-

вой и Е. А. Шепелевой, «в значительной степени от особенностей мотивации, которая играет роль движущей силы...» [3, с. 34]. В структуру мотивации, кроме мотивов, входят цели, стратегии реагирования учащихся на неудачи, личностные характеристики, такие как настойчивость, целеустремлённость, ответственность.

Основополагающими в структуре мотивации являются мотивы. Под ними понимаются осознаваемые и неосознаваемые причины осуществляемой деятельности, за которыми стоят потребности и ценности личности. Традиционно выделяют группу внутренних и внешних мотивов, которые чаще всего противопоставляются друг другу.

Внутренние мотивы основаны на интересе к самой учебной деятельности, на радости познания, достижении результа-

ражены различные виды и типы мотивов. Эти мотивы не имеют резкого противопоставления друг другу и определяются разной степенью удовлетворения базовых потребностей человека [4, с. 1].

В основе мотивации, согласно данной теории, лежат три базовые потребности: в автономии, компетентности и связанности с другими людьми (быть принятым и понятым значимыми другими людьми).

По мнению Э. Дисси и Р. Райана, среди базовых потребностей самая главная — *потребность в автономии*. Она проявляется в желании человека воспринимать себя инициатором собственного поведения, самостоятельно осуществлять выбор и принимать решения, исходя из своих личных побуждений. Потребность в автономии рассматривается с точки зрения стремле-

ния личности быть активной, самостоятельно ставить и достигать цели, контролировать своё поведение, быть независимой в проявлении инициативы [5].

Удовлетворённая потребность в автономии является источником внутренней мотивации и психологического благополучия. Поддержка в автономии со стороны учителей и ро-

Внешняя мотивация может изменяться в зависимости от степени относительной автономии. Например, учащиеся, которые выполняют домашние задания в силу их важности для будущего, так же внешне мотивированы, как и те, которые выполняют домашние задания под контролем родителей. Однако в первом случае учащиеся делают выбор самостоятельно, а во втором подчиняются внешним требованиям. Степень автономии в этих случаях оказывается совсем разной.

та. Внутренняя мотивация проявляется в решении творческих задач, высокой успеваемости, настойчивости, когнитивной гибкости, психологическом благополучии.

Внешние мотивы связаны со стремлением к получению поощрений, с удовлетворением потребности в самоуважении и престиже, а также с избеганием наказаний и неприятностей. Для внешних мотивов учебной деятельности наиболее характерно получение признания со стороны взрослых и сверстников, поощрения за достижение высоких результатов в учёбе.

В нашем исследовании мы придерживались теории самодетерминации Эдварда Дисси и Ричарда Райана, в которой от-

дителей выступает ресурсом внутренней учебной мотивации и психологического благополучия обучающихся, что доказано российскими и американскими исследователями [4; 6].

Потребность в компетентности означает стремление чувствовать себя успешным, компетентным, справляющимся с поставленными задачами.

Потребность в связанности с другими людьми выражается в стремлении иметь надёжную связь со значимыми людьми, понимании и принятии ими, наличии тёплых, эмоциональных отношений.

Согласно теории самодетерминации *внутренняя мотивация*, кроме интереса,

понимания смысла деятельности, решения сложных задач, представляет собой яркое проявление удовлетворения потребности личности в новизне, познании, расширении и исследовании своих способностей [4].

Исходя из теории Э. Диси и Р. Райана, внутренняя мотивация задаётся мотивами, в основе которых лежит стремление к удовлетворению потребностей человека в познании, достижении и саморазвитии.

Внешняя мотивация является неоднородным образованием и не противопоставляется внутренней мотивации [5, с. 33]. Между внутренней и внешней мотивацией существуют взаимопереходы, описанные как процесс интернализации или переход от регуляции с помощью внешних факторов к саморегуляции. Внешняя мотивация не строится только на поощрениях и наказаниях. Она рассматривается в рамках интернализации внешних требований, описывающих различные степени фрустрации/удовлетворения потребности в автономии [4, с. 2].

Внешняя мотивация может изменяться в зависимости от степени относительной автономии. Например, учащиеся, которые выполняют домашние задания в силу их важности для будущего, так же внешне мотивированы, как и те, которые выполняют домашние задания под контролем родителей. Однако в первом случае учащиеся делают выбор самостоятельно, а во втором подчиняются внешним требованиям. Степень автономии в этих случаях оказывается совсем разной [4, с. 3].

Выделяют четыре типа внешней мотивации (мотивация самоуважения, интроецированная мотивация, позитивная и отрицательная экстернальная мотивация), которые качественно отличаются друг от друга и характеризуются разной степенью фрустрации базовой потребности человека в автономии. Максимальная фрустрация в автономии наблюдается при экстернальной регуляции, под которой понимается вынужденность выполнения какой-либо деятельности, вопреки соб-

ственным желаниям, преобладание чувства долга, стыда или вины. Внешние мотивы задаются разного рода внешними по отношению к учебному процессу потребностями личности.

Основная цель настоящего исследования состояла в выявлении доминирующих типов учебной мотивации современных старшеклассников, а также установлении её возрастной и гендерной специфики.

Выборка и методы исследования

Исследование проводилось в четырёх учреждениях общего среднего образования г. Минска (двух средних школах и двух гимназиях). В нём принял участие 401 учащийся IX—XI классов в возрасте от 14 до 17 лет. Было опрошено 211 учащихся подросткового возраста, из них: 81 мальчик и 130 девочек, а также — 190 учащихся юношеского возраста (77 юношей и 113 девушек). Для проведения статистического анализа данных выборки были уравнены с использованием метода генерации случайных чисел.

Для изучения учебной мотивации использовался опросник «Шкалы академической мотивации школьников» (ШАМ-Ш) в адаптации Т. О. Гордеевой, О. А. Сычёва, В. В. Гижицкого, Т. К. Гавриченко [7].

Опросник состоит из 32 вопросов, включающих восемь шкал по четыре вопроса в каждой. ШАМ-Ш позволяет определить три типа внутренней мотивации (*познания, достижения и саморазвития*):

- шкала мотивации познания направлена на диагностику стремления узнавать новое, понимать изучаемый материал, получать радость и удовольствие от его познания (например, «Мне интересно учиться»);
- шкала мотивации достижения измеряет стремление добиваться максимально высоких результатов в учёбе, испытывать удовольствие в процессе решения трудных задач, прикладывать интеллектуальные усилия и учиться как можно лучше (например, «Мне нравится решать трудные

задачи и прикладывать интеллектуальные усилия»);

- шкала мотивации саморазвития определяет выраженность стремления к развитию своих способностей в учебной деятельности, приобретению новых знаний, достижению компетентности (например, «Мне приятно осознавать, как растут моя компетентность и мои знания»).

Методика ШАМ-Ш даёт возможность выявить также четыре типа внешней мотивации (*мотивация самоуважения, интроецированная мотивация, экстернальная мотивация: позитивная и отрицательная*).

- Шкала мотивации самоуважения измеряет желание учиться ради ощущения собственной значимости и повышения самооценки за счёт достижений в учёбе. Она соответствует потребности в уважении и самоуважении, выделяемой А. Маслоу (например, «Потому что, когда я хорошо учусь, я чувствую себя значимым человеком»).
- Шкала интроецированной мотивации изучает побуждение учащихся к учёбе, обусловленное ощущением чувства стыда и долга перед собой и другими значимыми людьми. Этот тип мотивации определяется фрустрацией потребности в автономии и проявляется в переживании чувства долга и стыда (например, «Потому что мне стыдно плохо учиться»).
- Шкала позитивной экстернальной мотивации — *мотивации уважения родителями* — оценивает стремление школьника добиться уважения и принятия со стороны родителей за счёт старания и хорошей учёбы (например, «Потому что хочу оправдать ожидания своих родителей»).
- Шкала отрицательной экстернальной мотивации оценивает ситуацию вынужденности учебной деятельности, обусловленную необходимостью для учащегося следовать требованиям, диктуемым социумом: учёба осуществляется для того, чтобы избежать

возможных проблем, при этом потребность в автономии максимально фрустрируется (например, «У меня нет другого выбора, если буду прогуливать, у меня будут проблемы»).

Интроецированный и экстернальный типы мотивации чаще объясняются низким уровнем интереса к познанию.

ШАМ-Ш позволяет изучать *амотивацию*, то есть отсутствие мотивации к учебной деятельности. Шкала амотивации выявляет потерю интереса к обучению, утрату его смысла (например, «Хожу по привычке, зачем, откровенно говоря, точно не знаю»).

Опрос проводился групповым методом в режиме online. При обработке данных применялся программный пакет статистических анализов SPSS 19,0.

Результаты диагностики

Анализ мотивационных профилей учащихся подросткового и юношеского возраста позволяет дать качественную характеристику их учебной мотивации. С помощью критерия Колмогорова — Смирнова было выявлено, что распределение показателей типов учебной мотивации соответствует нормальному. Средние значения по шкалам ШАМ-Ш в группе учащихся подросткового и юношеского возраста представлены в таблице 1.

Сопоставление средних значений по шкалам опросника ШАМ-Ш показывает, что ведущими типами мотивации в группе подросткового возраста являются мотивация саморазвития (3,65) и самоуважения (3,63), менее выраженными по силе были мотивация познания (3,56) и интроецированная мотивация (3,49). Слабее выражены отрицательная экстернальная (3,27), мотивация достижения (3,26) и уважения родителями (3,15).

Следовательно, подросткам в целом присущи стремления к развитию своих способностей в рамках учебной деятельности, к приобретению новых знаний, повышению своей компетентности ради ощущения значимости и самооценки за счёт достижений в учёбе.

Таблица 1. — Результаты сравнения средних значений по типам академической мотивации в группе учащихся подросткового и юношеского возраста (n = 380)

Типы академической мотивации	Подростки		Юношеский возраст		Значение t-Стьюдента	Уровень статистически значимых различий
	Среднее значение	Ранг	Среднее значение	Ранг		
Познания	3,56	3	3,74	2	-2,09	0,037*
Достижения	3,26	6	3,53	4	-2,94	0,003**
Саморазвития	3,65	1	3,80	1	-1,77	0,77
Самоуважения	3,63	2	3,59	3	0,36	0,71
Интроецированная	3,49	4	3,43	5	0,75	0,45
Уважения родителями	3,15	7	3,18	7	-0,27	0,78
Отрицательная экстернатальная	3,27	5	3,21	6	0,70	0,48
Амотивация	2,39	8	2,37	8	0,20	0,83

Примечание: * — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$.

Сравнительный анализ показателей учебной мотивации в группе подростков и учащихся юношеского возраста свидетельствует, что в юношеском возрасте мотивационный профиль претерпевает позитивные изменения. Более значимую роль приобретают мотивы, связанные с познанием ($t = -2,09$ при $p < 0,05$) и достижениями ($t = -2,94$ при $p < 0,01$), составляющие группу внутренних мотивов.

По результатам исследования установлено, что внутренние мотивы хорошо прогнозируют успешность обучения учащихся [3]. В связи с этим можно предположить повышение успеваемости среди одиннадцатиклассников.

Результаты проведённого исследования показали, что около 10 % учащихся в качестве причин, побуждающих к учёбе, ставят на первое место чувство долга и стыда перед собой и другими значимыми людьми, то есть они интроецированно мотивированы. Согласно теории Э. Дисси и Р. Райана, этот тип мотивации определяется фрустрацией потребности в автономии и низким уровнем интереса к познанию.

Остаётся устойчивым процент учащихся (3—4 %), для которых характерны отсутствие мотивации учебной деятельно-

сти, потеря интереса к обучению, утрата его смысла. Следует учитывать, что представленные данные получены на основе результатов опроса старшеклассников, а, по мнению учителей, процент амотивированных учащихся может быть существенно выше.

Гендерные различия

Анализ полученных в ходе исследования данных свидетельствует о том, что существуют гендерные различия в учебной мотивации старшеклассников. Мотивационные профили в группе девушек и юношей IX—XI классов представлены в таблице 2.

Данные таблицы 2 свидетельствуют о том, что девушкам свойственны больший мотивационный потенциал, большая выраженность как внутренних, так и внешних мотивов.

Мотивы познания ($t = 2,75$ при $p < 0,01$) и мотивы саморазвития ($t = 3,70$ при $p < 0,01$) из группы внутренних мотивов оказались более выражены у девушек, чем у юношей. Показатели мотивов самоуважения ($t = 3,39$ при $p < 0,01$) и интроецированной мотивации ($t = 2,92$ при $p < 0,01$) также выше

Таблица 2. — Результаты сравнения средних значений по типам академической мотивации в группах девушек и юношей IX—XI классов (n = 308)

Тип академической мотивации	Пол	Среднее значение	Стандартное отклонение	Ранг	Значение t-Стьюдента	Уровень статистически значимых различий
Познания	девушки	3,74	0,86	2,5	2,75	0,006**
	юноши	3,50	0,81	2		
Достижения	девушки	3,43	0,92	5	1,03	0,300
	юноши	3,33	0,87	4		
Саморазвития	девушки	3,85	0,80	1	3,70	0,001**
	юноши	3,52	0,87	1		
Самоуважения	девушки	3,74	0,89	2,5	3,39	0,001**
	юноши	3,41	1,03	3		
Интроецированная	девушки	3,56	0,76	4	2,92	0,004**
	юноши	3,31	0,88	5		
Уважения родителями	девушки	3,16	1,08	7	-0,04	0,96
	юноши	3,16	1,03	7		
Отрицательная экстернальная	девушки	3,23	0,88	6	-0,20	0,83
	юноши	3,25	0,90	6		
Амотивация	девушки	2,35	1,02	8	-0,56	0,57
	юноши	2,41	1,06	8		

Примечание: ** — $p < 0,01$.

у старшеклассниц. Они в большей степени, чем юноши, стремятся узнавать что-то новое, учиться ради ощущения собственной значимости и при этом руководствуются долгом и взятыми на себя обязательствами.

Необходимо отметить, что для юношей, по сравнению с девушками, в большей степени характерна амотивация: стремление избежать какой-либо деятельности, потеря интереса к обучению.

В ходе исследования были выявлены значимые различия в показателях учебной мотивации между девочками и мальчиками подросткового возраста.

Девочки демонстрируют существенно более высокие показатели мотивации познания ($t = 3,80$ при $p < 0,01$), мотивации достижения ($t = 2,23$ при $p < 0,05$), мотивации саморазвития ($t = 4,80$ при $p < 0,01$), мотивации самоуважения ($t = 3,73$ при $p < 0,01$). В группе мальчиков-подростков более высокие показатели по экстернальной мотивации ($t = -2,36$

при $p < 0,05$). То есть учебная мотивация девочек-подростков в большей степени связана со стремлением к развитию своих способностей в рамках учебной деятельности, достижению ощущения компетентности, собственной значимости и повышения самооценки за счёт достижений в учёбе. Мальчики-подростки чаще оценивают учебную деятельность как ситуацию вынужденной необходимости следовать требованиям социума, чтобы избежать возможных проблем (при этом потребность в автономии максимально фрустрируется); у них более выражено ощущение заданности и вынужденности учебного процесса.

Полученные данные согласуются с результатами исследования по изучению тревожности подростков, проведённого в рамках мониторинга утомляемости и работоспособности учащихся в 2018/2019 учебном году. Фрустрация потребности в достижении успеха более характерна для юношей, чем для девушек. У юношей про-

слеживается более напряжённое эмоциональное состояние, которое препятствует хорошей успеваемости и достижению успехов [8].

Таким образом, в группе девочек-подростков обнаруживается более высокая выраженность внутренних учебных мотивов, которые являются основным источником успешности. Им свойственен и более высокий уровень мотивов самоуважения (то есть стремление хорошей учёбой повысить собственное самоуважение), которые, в свою очередь, оказывают позитивное влияние на учебную настойчивость и академические достижения [9].

В юношеском возрасте мотивационные профили юношей и девушек приобретают большее сходство. В группе юношей-старшеклассников первую ранговую позицию занимают познавательные мотивы, связанные со стремлением узнавать новое, понимать изучаемый предмет, стремлением к развитию своих способностей и достижению высоких результатов в рамках учебной деятельности. В группе девушек-старшеклассниц в мотивационном профиле сохраняют ведущее значение мотивы саморазвития; позна-

вательные мотивы и мотивы самоуважения занимают соответственно вторую и третью ранговые позиции. В то же время побуждение к учёбе, обусловленное ощущением стыда и чувством долга перед собой и другими значимыми людьми, более выражено у девушек, нежели у юношей ($t = -2,03$ при $p < 0,05$).

В ходе исследования установлены также различия в учебной мотивации между группами учащихся гимназий и средних школ (таблица 3).

Представленные в таблице 3 данные дают основания говорить о большей выраженности внутренних мотивов у учащихся гимназий. Выявлены существенно более высокие показатели мотивации познания ($t = 3,63$ при $p < 0,01$), мотивации достижения ($t = 3,48$ при $p < 0,01$), мотивации саморазвития ($t = 2,20$ при $p < 0,05$), что соответствует результатам, полученным другими исследователями. В группе школьников большее значение имеет мотивация уважения родителями ($t = 2,85$ при $p < 0,05$). Это может отражать недостаточную удовлетворённость потребности в автономии, в поддержке со стороны родителей, а также желание соответствовать их ожиданиям.

Таблица 3. — Результаты сравнения средних значений по типам академической мотивации в группах учащихся средних школ и гимназий (n = 360)

Типы академической мотивации	Гимназисты		Школьники		Значение t-Стьюдента	Уровень статистически значимых различий
	Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее значение	Стандартное отклонение		
Познания	3,79	0,82	3,48	0,85	3,63	0,001**
Достижения	3,53	0,91	3,22	0,85	3,48	0,001**
Саморазвития	3,81	0,86	3,62	0,82	2,20	0,028*
Самоуважения	3,58	0,98	3,64	0,94	0,63	0,527
Интроецированная	3,41	0,83	3,53	0,80	1,44	0,149
Уважения родителями	3,02	1,08	3,33	1,00	2,85	0,005*
Отрицательная экстернатальная	3,17	0,91	3,33	0,85	1,81	0,071
Амотивация	2,32	1,06	2,44	1,01	1,11	0,264

Примечание: * — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$.

В юношеском возрасте мотивационные профили юношей и девушек приобретают большее сходство. В группе юношей-старшеклассников первую ранговую позицию занимают познавательные мотивы, связанные со стремлением узнавать новое, понимать изучаемый предмет, стремлением к развитию своих способностей и достижению высоких результатов в рамках учебной деятельности. В группе девушек-старшеклассниц в мотивационном профиле сохраняют ведущее значение мотивы саморазвития; познавательные мотивы и мотивы самоуважения занимают соответственно вторую и третью ранговые позиции.

Полученные данные в ходе исследования подтверждают важность функционирования внутренних мотивов. На наш взгляд, поддержка внутренней мотивации на должном уровне, а также поддержание и развитие базовых потребностей в автономии, компетентности, уважении и принятии является важным ресурсом для повышения эффективности образовательного процесса в целом.

Таким образом, анализ результатов эмпирического исследования позволил сформулировать следующие выводы:

1. Доминирующим типом учебной мотивации старшеклассников является мотивация саморазвития. Учебная деятельность регулируется стремлением развивать собственные способности, приобретать новые знания, повышать свою компетентность.
2. Установлены статистически значимые различия в учебной мотивации между группами учащихся подросткового и юношеского возраста. Отмечается рост показателей внутренней мотивации к XI классу. Более значимую роль приобретают мотивы, связанные с познанием и достижениями в учебной деятельности.
3. Выявлены гендерные различия в учебной мотивации старшеклассников. В группе девочек-подростков обнаруживается более высокая выраженность внутренних учебных мотивов, которые являются основным источником успешности; им свойственен и более высокий уровень мотивов самоуважения. Мальчики-подростки в большей степени, чем девочки, предрасположены к развитию внешней мотивации, амотивации в учебной деятельности.

Как отмечает Т. О. Гордеева: «В контексте того, что учебная деятельность — это прежде всего деятельность по саморазвитию и повышению уровня собственной компетентности, в частности интеллектуальной компетентности, поддержка потребности в компетентности может быть реализована через отслеживание уровня трудности учебных задач, предоставляемой помощи и создание ощущения успешности и мастерства» [2, с. 46].

Следовательно, учебная деятельность должна быть:

- во-первых, оптимального уровня сложности;
- во-вторых, связана с ощущением самостоятельности выбора («я сам поставил цель и задачи и самостоятельно выбрал способ решения задачи»);
- в-третьих, построена на основе конструктивной обратной связи, направленной на результаты труда (обращена не к личности человека, а к его поступкам).

Важно систематически использовать проблемные, исследовательские, дискуссионные методы обучения, которые способствуют поддержанию познавательной мотивации, развивают умение размышлять и решать нестандартные практические задачи. Развитию компетентности учащихся содействует обучение процессу целеполагания, то есть осознания, выделения

ближайших и дальних учебных целей, а также способов их достижения [2, с. 46].

Для поддержки потребности в автономии как стремления учащихся ощущать себя субъектами учебного процесса, самостоятельно принимающими решения относительно его содержания и форм реализации, полезно предоставлять обучающимся возможность осуществлять выбор в отношении определённых вопросов, для того чтобы они не чувствовали себя зажатými в рамки правил, требований, постоянного контроля со стороны учителей и родителей.

Важным условием для развития внутренней мотивации является создание и поддержание достаточно хороших, принимающих, эмоционально-насыщенных отношений в семье, классе. Это способствует удовлетворению базовой потребности в связанности, в принятии со стороны значимых взрослых и сверстников. Если ребёнок регулярно чувствует дефицит эмоционально-насыщенного обще-

ния с родителями, живёт в атмосфере постоянной критики или игнорирования его как личности, ощущает потребительское отношение (то есть воспринимается как выполняющий набор функций), то он имеет меньше возможностей узнавать себя, чаще чувствует тревогу, нестабилен в самооценке [2, с. 46]. В такой ситуации у ребёнка может не хватать личных ресурсов для развития автономности, самостоятельности.

Следует отметить, что конструктивная обратная связь, направленная на результаты деятельности, интерес к тому, чем живет ребёнок, атмосфера эмоционального принятия помогают развивать и поддерживать положительную самооценку, самопринятие и понимание своих возможностей и ограничений.

Таким образом, основой развития внутренней мотивации учебной деятельности старшеклассников является удовлетворение базовых потребностей в автономии, компетентности и хороших отношениях.

Литература

1. *Лошкарева, Е.* Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. Доклад / Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков. — 2017. — 93 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://futuref.org/futureskills_ru. — Дата доступа : 16.02.2020.
2. *Гордеева, Т. О.* Мотивация : новые подходы, диагностика, практические рекомендации / Т. О. Гордеева // Сибирский психологический журнал. — 2016. — № 62. — С. 38—53.
3. *Гордеева, Т. О.* Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников / Т. О. Гордеева, Е. А. Шепелева // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. — 2011. — № 3. — С. 33—45.
4. *Гордеева, Т. О.* Внутренняя и внешняя мотивация студентов : их источники и влияние на психологическое благополучие / Т. О. Гордеева, О. А. Сычѐв, Е. Н. Осин // Вопросы психологии. — 2013. — № 1. — С. 1—11.
5. *Гордеева, Т. О.* Психология мотивации достижения / Т. О. Гордеева. — М. : Смысл ; Издательский центр «Академия», 2006. — 336 с.
6. *Гижицкий, В. В.* Внутренние и внешние мотивы учебной деятельности как факторы академической успешности старшеклассников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. — М. : МГУ им. М. В. Ломоносова. — 2016. — 200 л.
7. *Гордеева, Т. О.* Шкалы внутренней и внешней академической мотивации школьников / Т. О. Гордеева, О. А. Сычѐв, В. В. Гижицкий, Т. К. Гавриченко // Психологическая наука и образование. — 2017. — Т. 22. — № 2. — С. 65—74.
8. Рекомендации по результатам изучения уровня утомляемости и работоспособности учащихся VII класса (2018/2019 учебный год) // Веснік адукацыі. — 2019. — № 8. — С. 3—10.
9. *Гордеева, Т. О.* Базовые типы мотивации деятельности : потребностная модель / Т. О. Гордеева // Вестник Московского университета. Сер.14. Психология. — 2014. — № 3. — С. 63—78.

Материал поступил в редакцию 11.03.2020.

Studying the learning motivation of modern high school students

Galina D. Nemtsova,

Senior Lecturer of the Educational Psychology Department
of the Institute of Psychology of the Belarusian State
Pedagogical University Named after Maxim Tank; gal23231@mail.ru

Zhanna F. Ilchenko,

Methodologist of the Monitoring the Education Quality
Department of the National Institute of Education; janna_64-64@mail.ru

The article presents the results of studying the learning motivation of students of grades IX—XI. The authors analyze the expression of internal, external motivation and demotivation based on the basic principles of the self-determination theory of E. Deci and R. Ryan. The obtained data indicate the dominance of the motives of self-development and self-esteem in the motivational profile of high school students. Differences in the expression of external and internal motives of adolescent and youth students are revealed. Higher indicators of the expression of both internal and external motives are established in the group of girls of grades IX—XI in comparison with the boys.

Keywords: self-determination theory; learning motivation; internal and external motives; high school students; motivational profiles; practical recommendations.

References

1. *Loshkareva, E.* Navyki budushchego. CHto nuzhno znat' i umet' v novom slozhnom mire. Doklad / E. Loshkareva, P. Luksha, I. Ninenko, I. Smagin, D. Sudakov. — 2017. — 93 s. [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa : https://futuref.org/futureskills_ru. — Data dostupa : 16.02.2020.
2. *Gordeeva, T. O.* Motivaciya : novye podhody, diagnostika, prakticheskie rekomendacii / T. O. Gordeeva // Sibirskij psihologicheskij zhurnal. — 2016. — № 62. — S. 38—53.
3. *Gordeeva, T. O.* Vnutrennyaya i vneshnyaya uchebnaya motivaciya akademicheski uspešnyh škol'nikov / T. O. Gordeeva, E. A. Shepeleva // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya. — 2011. — № 3. — S. 33—45.
4. *Gordeeva, T. O.* Vnutrennyaya i vneshnyaya motivaciya studentov : ih istochniki i vliyanie na psihologicheskoe blagopoluchie / T. O. Gordeeva, O. A. Sychov, E. N. Osin // Voprosy psihologii. — 2013. — № 1. — S. 1—11.
5. *Gizhickij, V. V.* Vnutrennie i vneshnie motivy uchebnoj deyatel'nosti kak faktory akademicheskoj uspešnosti starsheklassnikov : dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.07. — M. : MGU im. M. V. Lomonosova. — 2016. — 200 l.
6. *Gordeeva, T. O.* Psihologiya motivacii dostizheniya / T. O. Gordeeva. — M. : Smysl ; Izdatel'skij centr «Akademiya», 2006. — 336 s.
7. *Gordeeva, T. O.* SHkaly vnutrennej i vneshnej akademicheskoj motivacii škol'nikov / T. O. Gordeeva, O. A. Sychov, V. V. Gizhickij, T. K. Gavrichenkova // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. — 2017. — T. 22. — № 2. — S. 65—74.
8. Rekomendacii po rezul'tatam izucheniya urovnya utomlyaemosti i rabotosposobnosti uchashchihsya VII klassa (2018/2019 uchebnyj god) // Vesnik adukacii. — 2019. — № 8. — S. 3—10.
9. *Gordeeva, T. O.* Bazovye tipy motivacii deyatel'nosti : potrebnostnaya model' / T. O. Gordeeva // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psihologiya. — 2014. — № 3. — S. 63—78.

Submitted 11.03.2020.

Асаблівасці выкарыстання ў адукацыйным працэсе вучэбнага дапаможніка «Грамадазнаўства». IX клас

А. А. Палейка,

метадыст аддзела метадычнага забяспячэння гісторыка-грамадазнаўчай і сацыяльнакультурнай адукацыі Нацыянальнага інстытута адукацыі

І. П. Бернат,

настаўнік грамадазнаўства кваліфікацыйнай катэгорыі «настаўнік-метадыст» гімназіі № 36 г. Мінска

Н. В. Кушнер,

настаўнік грамадазнаўства вышэйшай кваліфікацыйнай катэгорыі Ліцэя Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта, кандыдат гістарычных навук, дацэнт

У мінулым годзе ў адпаведнасці з вучэбнай праграмай па вучэбным прадмеце «Грамадазнаўства» для IX класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі, зацверджанай Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь, быў падрыхтаваны і выдадзены новы вучэбны дапаможнік «Грамадазнаўства» пад рэдакцыяй доктара сацыялагічных навук, прафесара А. М. Данілава.

Мэта вучэбнага дапаможніка — стварэнне дыдактычных умоў для станаўлення адказнай і творчай асобы, што валодае развітой свядомасцю і самасвядомасцю, крытычным мысленнем, здольнай на аснове засваення сацыяльна-гуманітарных ведаў пра чалавека, грамадства і дзяржаву вызначыць шляхі канструктыўнай самарэалізацыі і ўключыцца ў прадуктыўную стваральную дзейнасць.

Задачы дапаможніка:

- спрыяць засваенню вучнямі кампетэнцый, якія дазваляць ім паспяхова прадоўжыць навучанне на наступнай ступені адукацыі;
- садзейнічаць пошуку навучэнцамі адказаў на пытанні, актуальныя ў перыяд сацыяльнага сталення і выбару стратэгіі далейшай адукацыі;
- фарміраваць матывацыю дзевяцікласнікаў да вывучэння грамадазнаўчай праблематыкі на наступнай ступені адукацыі.

Вучэбны дапаможнік «Грамадазнаўства» адпавядае патрабаванням, што прад'яўляюцца да сучаснага падручніка:

- адабраны мінімальна неабходны, але разам з тым дастатковы аб'ём матэрыялу для якаснага засваення зместу адукацыі па вучэбным прадмеце;

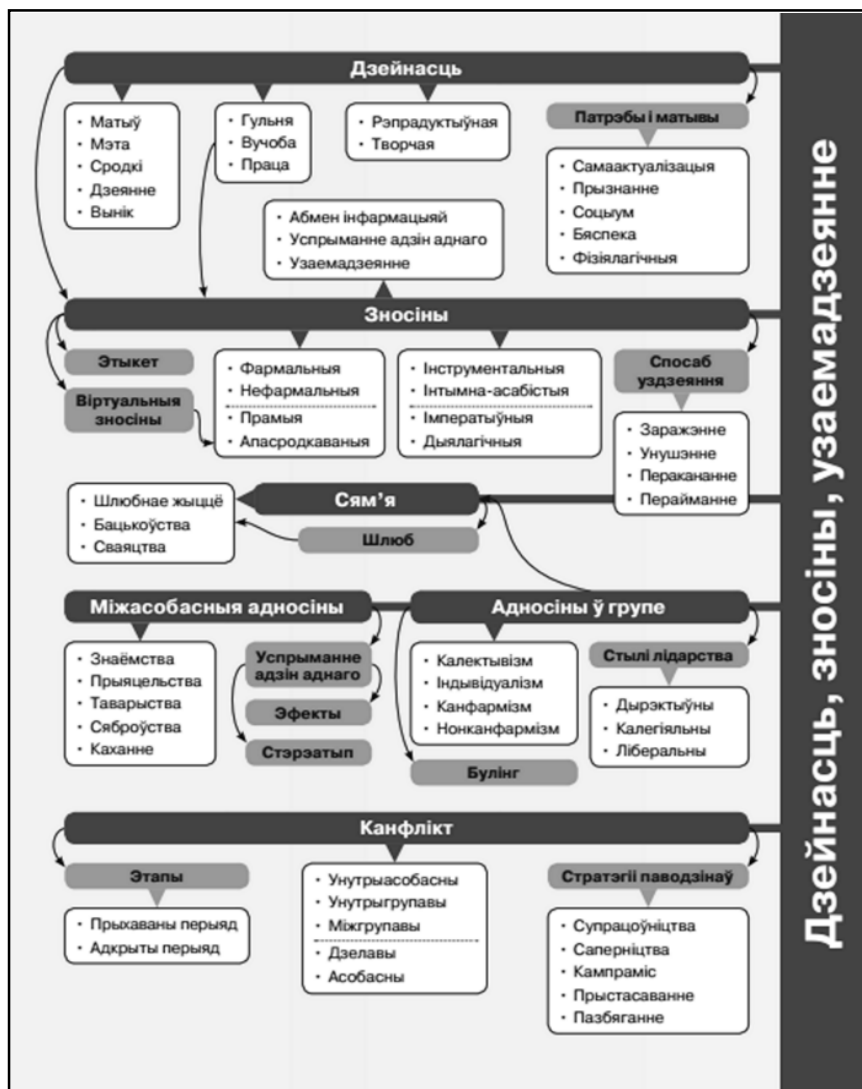
- рэалізаваны кампетэнтнасны падыход да адбору і прад'яўлення вучэбнага матэрыялу;
- вучэбны матэрыял выкладаецца даступна, з улікам узроставых пазнавальных магчымасцей навучэнцаў;
- рэалізаваны прынцыпы дыферэнцыраванага і дзейнаснага падыходаў да навучання праз дадатковы матэрыял і рознаўзроўневыя заданні;
- выкарыстаны розныя формы прад'яўлення вучэбнай інфармацыі.

Структура вучэбнага дапаможніка

Дапаможнік складаецца з уводзін, чатырох раздзелаў (Чалавек; Дзейнасць, зно-

сіны, узаемадзеянне; Асоба, грамадства, дзяржава; Чалавек у свеце культуры), вынікавага абагульнення, заключэння, слоўніка асноўных паняццяў і памятак для работы з інфармацыяй і медыятэкстамі.

На форзацах вучэбнага дапаможніка размешчаны ментальныя карты па кожным раздзеле, на якіх паняцці прадстаўлены ў сістэме сувязей і ўключаны ў асноўныя з'явы, працэсы, тэорыі, што вывучаюцца (малюнак 1). Да ментальнай карты неабходна звяртацца не толькі падчас вывучэння пэўнага вучэбнага матэрыялу, але і для яго замацавання, паўтэрэння, сістэматызацыі, абагульнення, самакантролю і кантролю вынікаў вучэбна-пазнавальнай дзейнасці.



Малюнак 1. — Ментальная карта да раздзела II. «Дзейнасць, зносіны, узаемадзеянне»

Усе раздзелы пачынаюцца са схем, у якіх адлюстраваны галоўныя мэты і плануемыя вынікі навучання. Перад вывучэннем кожнага раздзела неабходна арыентаваць вучняў на патрабаванні да вынікаў як на крытэрыі ацэнкі паспяховасці вучэбна-пазнавальнай дзейнасці. Веданне навучэнцамі крытэрыяў поспеху павышае іх матывацыю да навучання, робіць адукацыйны працэс больш эфектыўным і здымае мноства пытанняў па аб'ектыўнасці ацэньвання яго вынікаў.

Пытанні ў схемах адлюстроўваюць пяць узроўняў вучэбна-пазнавальнай дзейнасці (малюнак 2). Зварот да іх адбываецца пастаянна: на кожным уроку, пры выкананні дамашніх заданняў, падрыхтоў-

цы да ўрока абагульнення і кантролю засваення ведаў па раздзеле. Усе гэтыя схемы выкарыстоўваюцца таксама для падрыхтоўкі да выніковага абагульнення па курсе грамадазнаўства за год.

Перад вывучэннем раздзела настаўніку рэкамендуецца звярнуць увагу вучняў на паняцці, азначэнні якіх яны павінны ведаць. У тэксце параграфу яны вылучаны **тлустым шрыфтам** і сгрупіраваны ў алфавітным парадку ў «Асноўных паняццях».

У канцы кожнага раздзела прапануюцца рознаўзроўневыя заданні і пытанні для паўтарэння, сістэматызацыі і абагульнення ведаў вучняў па пройдзеным матэрыяле і падрыхтоўкі да кантролю ведаў па ім.



Малюнак 2. — Схема да раздзела I. Чалавек

Звяртаем увагу, што ў адпаведнасці з кампетэнтнасным падыходам да навучання практыкумы не выдзелены ў асобныя змястоўныя блокі да раздзелаў, а ўключаны ў змест вучэбнага матэрыялу параграфу (заданні рубрык «Пошук», «Рашаем задачу, разбіраем сітуацыю»).

Структура і змест параграфу адпавядаюць вучэбнай праграме, яны падзелены на часткі, назвы якіх адлюстроўваюць асноўныя змястоўныя лініі тэмы (параграфа). Кожны параграф пачынаецца з уступнай інфаграфікі, што выразна і кампактна прадстаўляе яго змест і ключавое пытанне для абмеркавання на вучэбным занятку (табліца 1).

У самім параграфі даюцца пытанні для абмеркавання, заданні і практыкаванні, накіраваныя на засваенне вучнямі зместу адукацыі па вучэбным прадмеце, а ў канцы прапануюцца пытанні і заданні для самакантролю.

Асаблівасці метадычнага апарату і рубрыкі вучэбнага дапаможніка

Для практычнай рэалізацыі кампетэнтнаснага падыходу ў адукацыйным працэсе настаўніку неабходна выкарыстоўваць актыўныя і інтэрактыўныя метады навучання («мазгавы штурм», ролевая і дзелавая гульні, мадэліраванне праблемных сітуацый, дыскусія, метады праектаў, кейс-метады і інш.). Рэкамендуецца таксама ўлічваць сучасныя адукацыйныя тэндэнцыі (развіццё крытычнага мыслення, крытэрыяльнае ацэньванне, «змешанае» навучанне, «перекулены клас», візуалізацыя навучання і інш.) і ўмець арганічна спалучаць інфармацыйна-камунікацыйныя тэхналогіі і практычныя метадыкі з традыцыйнымі.

У вучэбным дапаможніку змешчаны розныя заданні па фарміраванні кампетэнтнай вучняў. Напрыклад:

- выбраць з тэксту адказ на пытанне;
- знайсці патрэбную інфармацыю, выяўленую ў тэксце ў іншай форме, чым у пытанні;
- прыдумаць загаловак;
- сфармуляваць тэзіс, які выказвае асноўную ідэю тэксту;
- аддзяліць асноўныя ідэі ад другарядных (скласці план адказу на пытанне);
- знайсці ў тэксце довады (факты) у пацвярджэнне тэзіса (свайго пункту гледжання);
- зрабіць высновы з апісаных у тэксце фактаў;
- звязаць інфармацыю, знойдзеную ў тэксце, з інфармацыяй, атрыманай з іншых крыніц (кінафільмаў, СМІ, жыццёвага вопыту);
- ацаніць сцвярджэнні, зробленыя ў тэксце, зыходзячы са сваіх уяўленняў пра свет;
- знайсці інфармацыю ў розных «месцах» (у тэксце, дыяграме, малюнку, табліцы) і выкарыстаць яе для вырашэння пастаўленай задачы.

Метадычны апарат вучэбнага дапаможніка з'яўляецца дастатковым для арганізацыі вучэбна-пазнавальнай дзейнасці вучняў на ўроку і дома: прадстаўлены розныя рубрыкі, пазначаныя тэматычнымі сімваламі (малюнак 3), выкарыстоўваюцца фонавыя заліўкі і шрыфтавыя вылучэнні, якія дапамогуць вучням лёгка арыентавацца ў вучэбным матэрыяле. У рэкамендацыях «Як працаваць з вучэбным дапаможнікам» размешчаны апісанне рубрык і парады па выкананні заданняў.

Задача рубрыкі «Успамінаем вывучанае» — актуалізацыя ведаў навучэнцаў па выву-

Табліца 1

Назва параграфа	Ключавое пытанне
§ 1. Унікальнасць чалавека	Чалавек можа быць чалавекам толькі сярод людзей?
§ 7. Зносіны і іх роля ў жыцці чалавека	У зносінах чалавек — мэта ці сродак?
§ 15. Права чалавека і грамадзяніна ў Рэспубліцы Беларусь	Мы ўсе розныя — мы ўсе роўныя?
§ 20. Медыякультура сучаснага грамадства	Медыя адлюстроўваюць рэальнасць або канструююць сваю?



Малюнак 3. — Тэматычныя рубрыкі

чаемай тэме. Звяртаем увагу на міжпрадметную скіраванасць зместу рубрыкі. Настаўніку рэкамендуецца пры падрыхтоўцы да ўрока ўважліва азнаёміцца з заданнямі для эфектыўнай актуалізацыі ведаў вучняў па гісторыі, геаграфіі, мастацтве, літаратуры і іншых вучэбных прадметах.

Ідэі і працы вучоных, якія ўнеслі значны ўклад у развіццё навук пра чалавека і грамадства, разглядаюцца ў рубрыцы «*Персона ў навуцы*». Яе змест будзе запатрабаваны падчас работы з заданнямі вучэбнага дапаможніка, падрыхтоўцы паведамленняў, выкананні міні-праектаў.

Рубрыка «*Пошук*» арыентуе на самастойную працу з інфармацыяй, яе пошук і праверку. Заданні рубрыкі стымулююць вучняў знайсці, прааналізаваць і інтэрпрэтаваць актуальную інфармацыю па тэме, пагрузіцца ў кантэкст медыяасяроддзя. Нягледзячы на тое што такія заданні з'яўляюцца неабавязковымі для выканання, настаўніку перад вучэбным заняткам рэкамендуецца азнаёміцца з вынікамі пошуку. Гэта неабходна не толькі для таго, каб забяспечыць дыферэнцыраваны падыход да навучання праз выкарыстанне дадатковага матэрыялу, але і для ўдасканалення ўменняў і навыкаў працы з інфармацыяй як вучняў, так і педагогаў.

Згодна з праграмнымі патрабаваннямі вучні павінны авалодаць уменнем аргументаваць свой пункт гледжання на сацыяльныя з'явы і працэсы, якія вывучаюцца. Умовы для фарміравання гэтага ўмення стварае рубрыка «*Абмяркоўваем і дыскутуем*», у якой прапануюцца праб-

лемныя і актуальныя пытанні па тэме.

У рубрыцы «*Рашаем задачу, разбіраем сітуацыю*» прадстаўлены вучэбна-пазнавальныя і практычныя задачы, жыццёвыя сітуацыі. Заданні ствараюць дыдактычныя ўмовы для фарміравання ўменняў прымяняць на практыцы тэарэтычны матэрыял.

Многія рубрыкі ў вучэбным дапаможніку ўзаемазвязаны. Напрыклад, выкананне практычнага задання па схеме стэрэатыпа аптымальна спалучаецца з выкананнем пошукавага задання, бо вынікам такой дзейнасці з'яўляецца не толькі засваенне навучэнцамі ведаў, але і авалоданне спосабамі вучэбна-пазнавальнай дзейнасці (напрыклад, заданні на с. 76—77).

Да кожнай тэмы, што вывучаецца, прапануюцца ідэі для міні-праектаў, якія можна выконваць як у групах, так і індывідуальна. Звяртаем увагу на тое, што заданні рубрык «*Ідэі для міні-праектаў*» і «*Пошук*» не з'яўляюцца абавязковымі, і іх навучэнцы выконваюць па жаданні.

Асобныя аспекты выкарыстання вучэбнага дапаможніка ў адукацыйным працэсе

Інфаграфіка з'яўляецца сродкам візуалізацыі інфармацыі і выкарыстоўваецца там, дзе аб'ёмную і складаную інфармацыю трэба прадставіць выразна і кампактна. У вучэбным дапаможніку да кожнага параграфа прапануецца ўводная інфаграфіка (малюнак 4).



Малюнак 4. — Інфаграфіка да § 19. Масавая, элітарная, народная культура

Інфаграфіка можа эфектыўна выкарыстоўвацца ў навучанні як:

- сродак матывацыі да вывучэння тэмы і рэфлексіі па яе выніках (гл. ключавое пытанне);
- сродак для актуалізацыі ведаў навучэнцаў па тэме;
- аснова для выканання заданняў па перакладзе інфармацыі з адной знакавай сістэмы ў іншую (напрыклад, скласці апавяданне, напісаць невялікі тэкст пэўнага стылю, скласці схему, запоўніць табліцу);
- сродак рашэння вучэбна-пазнавальных задач і разгляду канкрэтных сітуацый (інструкцыя ці алгарытм дзеянняў);
- праблемнае поле для дыскусіі і для работы з заданнямі рубрыкі «Абмяркоўваем і дыскутуем».

У вучэбным дапаможніку выкарыстоўваюцца QR-коды. Адзначым, што заданні з імі не з’яўляюцца абавязковымі (бо патрабуюцца смартфон для прагляду кантэнту).

Пад QR-кодам можа знаходзіцца спасылка на рэкамендуемы інтэрнэт-рэсурс ці ілюстрацыя (плакат, карціна). Напрыклад, старонка сайта Нацыянальнага архіва Рэспублікі Беларусь з парадамі па складанні ўласнага радаводу або плакат «Будзьма беларусамі!».

QR-код выкарыстоўваецца таксама ў якасці спасылкі на памятку для работы з інфармацыяй і медыятэкстамі. Пасля пераходу па спасылцы памятка спампоўваецца на смартфон і выкарыстоўваецца для выканання іншых заданняў (аналіз фатаграфіі, рэкламнага роліка, праверка дакладнасці інфармацыі, выяўленне стэрэатыпаў у рэкламе, работа з постэрам). Згружаныя навучэнцамі памятки застаюцца на іх смартфонах і могуць выкарыстоўвацца для працы з медыятэкстамі як на занятках па іншых вучэбных прадметах, так і ў розных жыццёвых сітуацыях. Названыя памятки таксама знаходзяцца ў вучэбным дапаможніку, каб з імі можна было арганізаваць работу на ўроку без выкарыстання гаджэтаў.

Табліца 2. — Выкарыстанне вучэбнага дапаможніка ў працэсе арганізацыі вучэбнай дзейнасці вучняў на ўроках грамадазнаўства

Этап урока <i>ТРКМ (тэхналогія развіцця крытычнага мыслення)</i>	Метады і прыёмы арганізацыі дзейнасці	Сродкі арганізацыі дзейнасці	Рубрыка вучэбнага дапаможніка
Арганізацыйна-матывацыйны <i>Выклік</i>	Стварэнне праблемнай сітуацыі, актуалізацыя ведаў вучняў, мазгавы штурм, эўрыстычная гутарка, выкарыстанне навін СМІ, выступленне вучня	Уводная інфаграфіка, навіны СМІ, відэафрагмент, ілюстрацыя, дакумент, фрагмент тэксту	<ul style="list-style-type: none"> • Успамінаем вывучанае • Рашаем задачу, разбіраем сітуацыю • Пошук
Аперацыйна-пазнавальны <i>Асэнсаванне новай інфармацыі</i>	Практычная работа з рознымі крыніцамі інфармацыі, гутарка, дыскусія, дзелавая або ролевая гульня, рашэнне вучэбна-пазнавальных задач, разбор канкрэтных сітуацый (кейс-метады), выступленне вучня	Рознаўзроўневыя заданні, памятка для выканання заданняў, дакументы, слоўнікі, хрэстаматыі, відэафрагменты, СМІ, анлайн-рэсурсы і інш.	<ul style="list-style-type: none"> • Персона ў навуцы • Абмяркоўваем і дыскутуем • Рашаем задачу, разбіраем сітуацыю • Пошук
Рэфлексійна-ацэначны <i>Рэфлексія</i>	Прэзентацыя вынікаў, абмеркаванне дасягнення мэтаў урока, каментаванне і інструктаж па дамашняму заданню	Уводная інфаграфіка памятка па арганізацыі рэфлексійнай дзейнасці вучняў	<ul style="list-style-type: none"> • Пытанні і заданні • Абмяркоўваем і дыскутуем

З метадычнымі рэкамендацыямі па арганізацыі праектнага навучання і крытэрыямі ацэнкі міні-праектаў, выкарыстанні элементаў дыскусіі, кейс-метада, рабоце з медыятэкстамі можна азнаёміцца ў «Рэкамендацыях аб арганізацыі адукацыйнага працэсу па грамадазнаўстве ў 2019/2020 навучальным годзе» (размешчаны на нацыянальным адукацыйным партале <https://adu.by/> на старонцы вучэбнага прадмета «Грамадазнаўства»).

Вучэбны дапаможнік з’яўляецца адным з кампанентаў вучэбна-метадычнага комплексу (ВМК) па вучэбным прадмеце «Грамадазнаўства» для ІХ класа. Пры арганізацыі адукацыйнага працэсу ён вы-

карыстоўваецца разам з іншымі існуючымі кампанентамі ВМК (вучэбная праграма, календарна-тэматычнае планаванне).

Магчымасці выкарыстання вучэбнага дапаможніка на розных этапах ўрока прадстаўлены ў табліцы 2.

Звяртаем увагу на тое, што аўтарамі вучэбнага дапаможніка створаны блог «Hramadaznaustva» (<https://hramadaznaustva.blogspot.com/>) для метадычнай падтрымкі яго апрабавання ў адукацыйным працэсе. У блогу аперацыйна выкладваюцца матэрыялы і рэкамендацыі па правядзенні ўрокаў па новым падручніку, арганізаваны канал зваротнай сувязі з настаўнікамі-практыкамі.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 12.03.2020.

Финансирование учреждений дошкольного образования в странах Организации экономического сотрудничества и развития: основные принципы и механизмы

Е. Ю. Смирнова,

начальник управления перспективного планирования и образовательных стратегий
Национального института образования

Дошкольное образование входит в число так называемых социально значимых благ, потребление которых создаёт значительный положительный эффект для всего общества в целом. Производство и финансирование социально значимых благ осуществляется во многих развитых странах на двухуровневой основе: в рамках первого уровня на основе государственного финансирования обеспечиваются базовые социальные гарантии удовлетворения этих потребностей; второй уровень представляет собой потребительский рынок и обеспечивает удовлетворение рыночного спроса граждан сверх государственных гарантий.

Данным положением объясняется существование различных моделей финансирования дошкольного образования в разных странах — от централизованного государственного (прямого финансирования государством) до смешанных моделей и создания рынка услуг частного сектора [1]. Последнее характерно, например, для Ирландии.

Реализация дошкольного образования происходит наиболее эффективно, если оно осуществляется на локальном уровне (находящемся ближе всего к потребителям). Аргументами в пользу сказанного являются низкая мобильность контингента и потенциальная возможность учёта потребностей местного населения. Этим и определяется необходимость децентрализации в сфере предоставления дошкольного образования и возложения обязанности его организации на органы местного самоуправления. Так, в Швеции и Германии программы в области образования и воспитания детей реализуются муниципалитетами; правительство, в свою очередь, выделяет средства на определённые нужды. Местные органы власти вносят наибольший вклад в финансирование образования детей в раннем возрасте. В среднем в странах Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) ими обеспечивается 48 % общего государственного финансирования до трансфертов [2].

Финансирование дошкольного образования имеет свою специфику, которая заключается в разграничении, во-первых, финансирования непосредственно образования детей и, во-вторых, расходов на содержание воспитанников (присмотр и уход).

Опыт различных стран мира показывает, что в большинстве из них за содержание ребёнка в дошкольном учреждении устанавливается родительская плата. Ответ на вопрос, почему это происходит именно так, содержится в основных положениях «Новой теории потребления», сформулированной в 60-е годы XX века лауреатом Нобелевской премии 1992 года, профессором экономики и социологии Чикагского университета Гэри С. Беккером [3]. Отрицание жёсткой дихотомии между работой и досугом порождает представление о нерабочем времени как о «домашнем хозяйствовании», производящем базовые «потребительские блага» (commodities). Каждая семья производит таковые с помощью различных «производственных факторов», ключевой среди которых — затраты времени. Цена такого полученного в результате домашнего хозяйствования блага состоит из явной, рыночной, цены и неявной, временной. Второе — это потерянный доход, недополученный из-за отвлечения членов семьи на работу по дому. Он и является показателем ценности времени в домашнем секторе.

«Новая теория потребления» Г. С. Беккера помогает понять, почему расширение возможностей занятости для женщин и повышение оплаты их труда на рынке равнозначно фактическому удорожанию производимых ими благ в домашнем хозяйстве. В связи с этим обоснованным представляется установление родительской платы за присмотр за ребёнком, если её размеры невелики по сравнению с получаемыми выгодами от экономии времени на такую «работу». В противном случае, если плата за осуществление присмотра за ребёнком превысит доходы членов семьи за «сэкономленное» время, отказ от посещения дошкольных учреж-

дений будет экономически целесообразен. Во многих странах государство предоставляет родителям субсидии (ваучеры, налоговые льготы и др.) для оплаты услуг дошкольного образования. Например, такая практика широко распространена в Новой Зеландии, чем обусловливается рентабельность частных поставщиков данных услуг.

Джеймс Хекман, лауреат Нобелевской премии по экономике 2000 года, в работе «Политика стимулирования человеческого капитала» высказал утверждение, что развитию детей младшего возраста присуще фундаментальное свойство динамической комплементарности. Оно заключается в тезисе «обучение порождает обучение» [4]. Это означает, что инвестиции в воспитание и обучение ребёнка этого возраста являются, во-первых, самовоспроизводящимися (знания, полученные на одном жизненном этапе, повышают вероятность знаний в будущем); во-вторых, комплементарными (инвестиции на ранних этапах повышают производительность инвестиций на последующих этапах; либо инвестиции на ранних этапах неэффективны, если за ними не следуют следующие инвестиции). До появления данной публикации детство рассматривалось как единый период, и средства, вложенные в образование для любой возрастной группы, считались равнозначными, причём природа накопления знаний и навыков не учитывалась. Благодаря открытию Хекманом свойству комплементарности окупаемость инвестиций в дошкольное образование стала рассматриваться на порядок выше по сравнению с другими уровнями образования. Автор «Политики стимулирования человеческого капитала» и его соратники также доказали, что «с экономической точки зрения проблемы человеческого развития гораздо выгоднее предотвращать, нежели исправлять» [4].

В работах учёного появился график, известный как «кривая Хекмана», который показывает отдачу на средства, вложенные в человеческий капитал на разных этапах развития. График иллюстри-

рует основной тезис теории: инвестиции в раннее детство значительно эффективнее, чем во все последующие программы для позднего возраста (рисунки 1) [5].

Существует значительное количество исследований, изучающих эффекты (как краткосрочные, так и долгосрочные) программ раннего развития. Одно из известных лонгитюдных исследований — дошкольная программа Перри (Perry Pre-School Programme), получившая своё название в честь школы, в которой она реализовалась в 1960-х годах (начальная школа им. Перри в городе Ипсиланти, штат Мичиган, США). В исследовании участвовали дети с низким коэффициентом умственного развития из семей, живущих за чертой бедности.

Сто двадцать восемь воспитанников трёхлетнего возраста методом случайной выборки были распределены в две группы: контрольную и группу воздействия (экспериментальную). В течение двух лет с участниками из второй группы по будним дням проводились индивидуальные (раз в неделю) и коллективные занятия (по 2,5 ч) по программе дошкольного обучения, нацеленной на стимулирование когнитивного и социально-эмоционального развития детей с помощью методик активного обучения. Контрольная груп-

па детей занималась по программам обычного детского сада.

Программа Перри — одна из немногих, в рамках которой имеются экспериментальные данные, прослеживающие жизнь её участников от 3 до 40 лет. С испытуемыми проводились повторные интервью, когда им было примерно по 15, 19, 27 и 40 лет. Оказалось, что дети из экспериментальной группы значительно лучше выполняли когнитивные тесты в детском саду и затем в течение двух последующих лет учёбы в школе, однако уже на уровне третьего класса уровень их IQ не превышал уровень детей из контрольной группы. На этом фоне весьма существенными (значительными) являются долгосрочные результаты данной программы. По сравнению с контрольной группой учащиеся экспериментальной группы «с большей вероятностью оканчивали среднюю школу, имели место работы в возрасте 27 лет, зарабатывали более 25 тысяч долларов в год к 40 годам, с меньшей вероятностью подвергались арестам, “сидели на пособии” по безработице» [4].

«...Оценка нормы отдачи от программы «Перри» для общества в целом составляет 7–10 %», что превышает показатели отдачи от вложений в фондовый рынок США (5,9 %) [4].

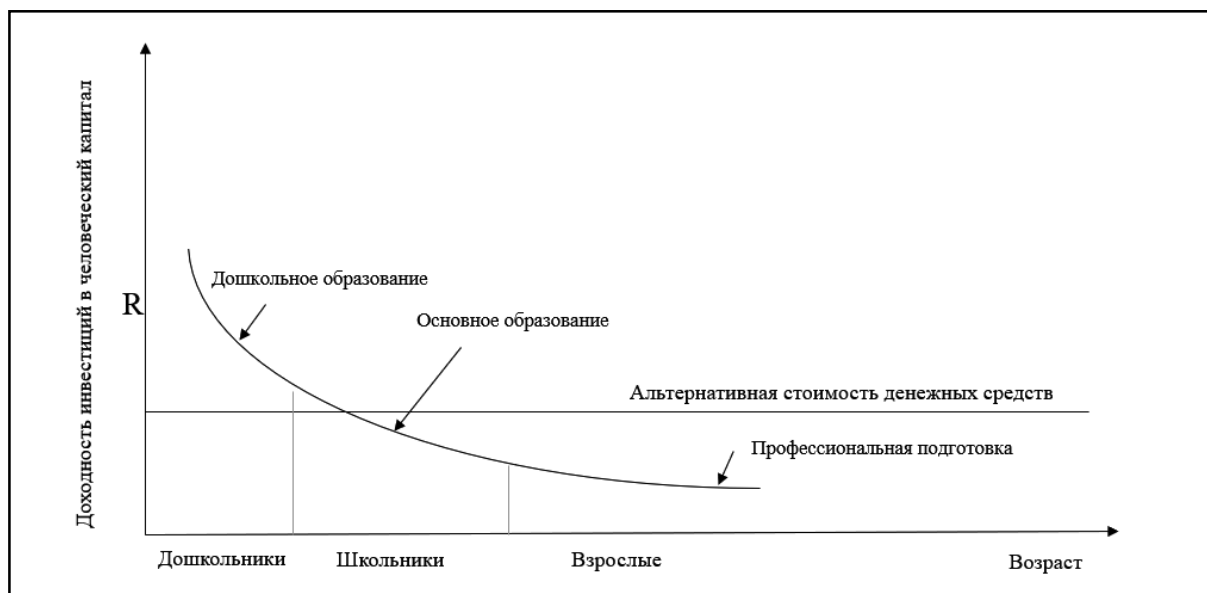


Рисунок 1. — Степень окупаемости инвестиций в человеческий капитал [5]

Ещё одна известная долгосрочная программа — Abecedarian — отличалась более активной педагогической интервенцией*: с детьми занимались, начиная с возраста 4,5 месяцев и до 8 лет. Прирост коэффициента интеллекта детей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной был выше, чем в программе Перри, и сохранялся во взрослом возрасте вплоть до 21 года.

Признанием значимости дошкольного образования является включение данного уровня образования в Международную систему классификации образования (МСКО). В классификации 2011 года уровень МСКО 0 получил название «Образование детей младшего возраста». Ему было дано чёткое определение: образовательные программы данного уровня предполагают реализацию комплексного подхода для поддержания познавательного, физического, социального и эмоционального развития детей младшего возраста через организованное обучение в отрыве от семейной обстановки. Отметим, что в классификации 1997 года уровень МСКО 0 дефинировался как «дошкольное образование» и предназначался, в первую очередь, для того, чтобы «приучить детей младшего возраста к школьной обстановке». В классификации МСКО 2011 года выделены уже две категории программ: программы развития детей младшего возраста и программы дошкольного образования. Первые содержат образовательный компонент, разработанный для детей в возрасте от рождения до 2 лет; вторые рассчитаны на детей с 3 лет и до начала обучения по программам начального образования.

В рамках государственного финансирования учреждений дошкольного образования используются следующие механизмы финансового обеспечения:

1. Сметное финансирование.

В ряде стран (в частности в Германии) оно реализуется и в настоящее время.

Бюджетные средства перечисляются с учётом фактического использования ранее поступивших по каждой статье, что, безусловно, не создаёт стимулов для оптимизации затрат. Применение данного механизма является предпочтительным при отсутствии автономности учреждений образования в принятии экономических решений (финансово-хозяйственной самостоятельности).

Фактором, влияющим на эффективность использования данного механизма, выступает выделение бюджетных средств в объёмах, покрывающих все необходимые затраты на содержание учреждений дошкольного образования.

2. Нормативное финансирование.

Актуально в условиях сдерживания роста и оптимизации государственных расходов. Такое финансирование призвано стимулировать конкуренцию между учреждениями, обеспечивающими дошкольное образование, нацеленную на привлечение большего числа воспитанников. Однако в реальности выбор родителями дошкольных учреждений определяется прежде всего их шаговой доступностью. Кроме того, существует практика, в рамках которой объём финансирования зависит от степени различного рода достижений конкретного учреждения образования. Например, в некоторых американских штатах детские сады, имеющие более высокий уровень национальной аккредитации, получают большее финансирование.

Фактором, обуславливающим эффективность использования рассмотренного механизма, является обоснованность состава затрат, покрываемых за счёт размера норматива бюджетного финансирования, финансово-хозяйственная самостоятельность учреждений.

3. Программное (программно-целевое) финансирование.

Характеризуется тем, что общий объём выделяемых средств определяется про-

* Интервенция — систематическое вмешательство в процесс развития с целью повлиять на него, поддержав или улучшив потенциал развития человека.

граммными мероприятиями, запланированными для достижения каких-либо конкретных целей. В сфере дошкольного образования программное финансирование выделяется, как правило, на развитие материально-технической базы учреждений (строительство зданий, оснащение оборудованием и т. д.).

Модель программно-целевого финансирования в сфере дошкольного образования используется в США. Федеральными компонентами финансирования дошкольного образования выступают программа Head Start и Фонд развития по уходу за детьми (Child Care Development Fund).

Head Start представляет собой целевой грант бюджету соответствующего штата (или города) на оказание услуг по всестороннему развитию детей в возрасте от трёх до пяти лет из семей, уровень дохода которых ниже прожиточного, установ-

быть направлены на повышение качества дошкольного образования.

Фактор, влияющий на эффективность применения программно-целевого финансирования, — это чёткость в определении целей и задач программных мероприятий, обоснованность объёма бюджетных расходов, наличие системы количественных показателей для оценки результатов реализации программы.

4. *Контрактное финансирование.*

Предполагает, что государство заключает с организациями-производителями соответствующих услуг среднесрочные и долгосрочные контракты. Как правило, они заключаются в условиях конкуренции за доступ к бюджетным средствам. Международная практика показывает, что государственное финансирование может предоставляться дошкольным учреждениям как государственной, так и частной

форм собственности. Трудности внедрения указанного механизма обусловлены сложностью формирования стоимости единицы государственного заказа. Зарубежный опыт предусматривает субсидирование как поставщика услуги, так и её получателя. В первом случае бюджетная субсидия направляется непосредственно организации, обеспечивающей

В странах ОЭСР практически каждый ребёнок посещает занятия программы дошкольного образования и ухода (Early Childhood Education and Care) в течение года, что является значительным прогрессом в достижении одной из целей устойчивого развития ООН (4.2.2. *Уровень участия в организованных видах обучения (за один год до достижения официального возраста поступления в школу) в разбивке по полу*). В 36 из 43 стран, по которым имеются данные за 2017 год, показатель охвата детей в возрасте до пяти лет дошкольным или начальным образованием составил более 90 %.

ленной государством. Child Care Development Fund — это совокупность нескольких источников финансирования, распределяющих блоковые гранты, выделяемые федеральным правительством для отдельных штатов и регионов. Большинство средств, предоставляемых фондом, предназначено для ухода за детьми дошкольного возраста работающих родителей и из семей с низким уровнем дохода. Родители получают средства на оплату дошкольного образования в аккредитованных частных учреждениях. Не менее 4—7 % выделенных субсидий должны

щей дошкольное образование, которую выбирает орган государственной власти. Во втором случае получатель услуги, имея государственные финансовые обязательства (в виде целевой субсидии, ваучера и других инструментов), выбирает её (организацию) самостоятельно.

Эффективность применения указанного механизма обуславливается наличием конкуренции между учреждениями, предоставляющими дошкольное образование, проведением мониторинга выполнения контракта, применением санкций за нарушение условий контракта.

В странах ОЭСР практически каждый ребёнок посещает занятия программы дошкольного образования и ухода (Early Childhood Education and Care) в течение года, что является значительным прогрессом в достижении одной из целей устойчивого развития ООН (4.2.2. Уровень участия в организованных видах обучения (за один год до достижения официального возраста поступления в школу) в разбивке по полу). В 36 из 43 стран, по которым имеются данные за 2017 год, показатель охвата детей в возрасте до пяти лет дошкольным или начальным образованием составил более 90 %. Свой вклад в его повышение внесла Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (PISA), в ходе которой было установлено, что 15-летние школьники, посещавшие учреждение дошкольного образования, по крайней мере, в течение двух лет, показывают более высокие результаты образовательных достижений. Это касается почти половины из 57 стран, по которым есть данные [6].

В последние десятилетия программы дошкольного образования и ухода (Early Childhood Education and Care) находились в центре повышенного интереса, причём внимание было сфокусировано на воспитанниках в возрасте до 3 лет. В сред-

нем в странах ОЭСР в 2017 году более одной трети детей указанного возраста были охвачены образованием уровня МСКО 0 и другими зарегистрированными службами (вне сферы действия МСКО 0). Увеличение такого охвата в сравнении с 2010 годом составило 8 % [7].

В секторе услуг по развитию образования в раннем детстве (МСКО 01) государственные средства составляют около 69 % от общего объёма расходов, в то время как в дошкольном образовании (МСКО 02) — 83 % [7].

В целом годовые расходы на МСКО 0 в странах ОЭСР насчитывают в среднем 0,8 % от валового внутреннего продукта (ВВП), примерно три четверти которых приходится на дошкольное образование (МСКО 02). Например, в Австралии на дошкольное образование расходуется 0,3 % и менее, а в Исландии, Норвегии и Швеции — не менее 1 % ВВП (рисунки 1 и 2) [7].

Несмотря на ряд общих тенденций, в странах ОЭСР наблюдаются значительные различия в видах, объёме и качестве услуг, предоставляемых детям младшего возраста. В некоторых странах ассигнования рассчитываются исходя из определённого числа учебных часов. Так, в Литве центральные власти финансируют 20 часов в неделю, местные власти — до-

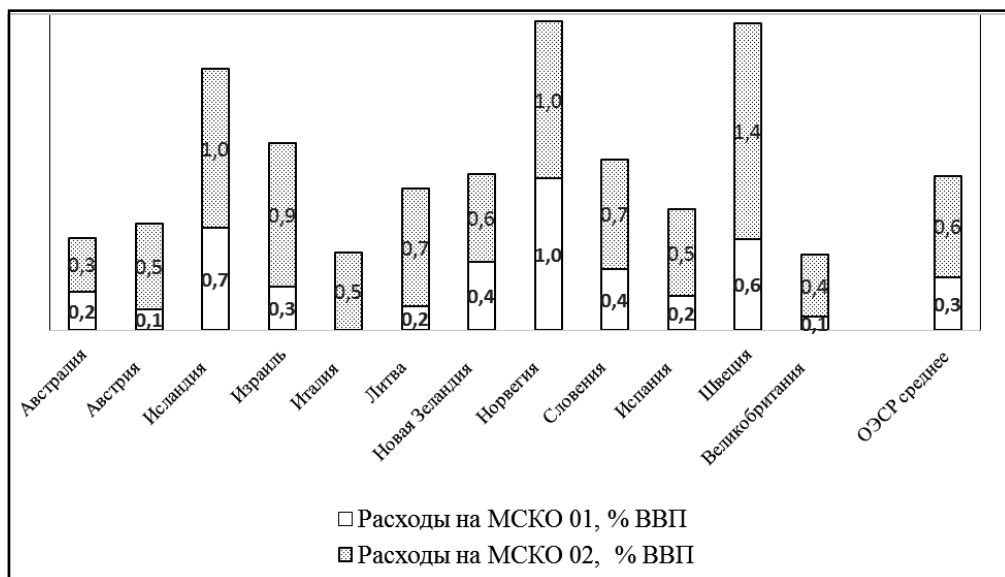


Рисунок 2. — Расходы на МСКО 01 и МСКО 02 в % от ВВП в 2016 году [7]

полнительные часы. В Великобритании местные власти выделяют средства для реализации права на получение дошкольного образования в течение года воспитанником старше 3 лет (сумма выделяется из расчёта 10—15 часов в неделю).

Также в странах ОЭСР имеется существенная разница в продолжительности программ дошкольного образования, интенсивности охвата детей таковым, в возрасте поступления в учреждения дошкольного образования, что оказывает сильное влияние на объём расходов. Во избежание искажений, обусловленных различиями в возрастных группах, которые занимаются по программам дошкольного образования и ухода (Early Childhood Education and Care), показатель финансирования дошкольного образования рассчитывается как по возрасту, так и по уровню МСКО. В рамках этой методологии сравниваются расходы на детей одного и того же возраста, что даёт возможность получить более точную картину

инвестиций разных стран в дошкольное образование.

В странах ОЭСР доля национальных ресурсов, предназначенных для детей в возрасте 3—5 лет, зачисленных в дошкольные учреждения, а также получающих начальное образование, составляет 0,6 % ВВП. Эта цифра варьируется в пределах от менее 0,4 % ВВП в Колумбии, Чешской Республике, Ирландии, Нидерландах, Швейцарии, Турции и Соединённых Штатах Америки до более 0,8 % в Чили, Израиле, Исландии, Новой Зеландии, Норвегии и Швеции [7].

Дошкольное образование рассматривается как важнейший компонент всей системы обучения и воспитания, оказывающий огромное влияние на качество человеческого капитала. Признание значимости инвестиций в раннее развитие ребёнка предопределяет необходимость доступности дошкольного образования на высоком качественном уровне для всех детей без исключения.

Литература

1. От универсальной доступности к современному качеству : дошкольное образование в России / И. В. Абанкина [и др.] ; под ред. : И. В. Абанкиной, К. Н. Поливановой, И. Д. Фрумина. — М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. — 342 с.
2. OECD (2017), Starting Strong 2017 : Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care, OECD Publishing, Paris [Electronic resource] // OECD iLibrary. — Mode of access : https://www.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong-2017_9789264276116-en. — Date of access : 09.03.2020.
3. Becker, G. S. A theory of the allocation of time [Electronic resource] / G. S. Becker // The Economic Journal. — 1965. — Volume 75 (Issue 299). — P. 493—517. — Mode of access: <https://doi.org/10.2307/2228949>. — Date of access : 09.03.2020.
4. Хекман, Дж. Политика стимулирования человеческого капитала [Электронный ресурс] / Дж. Хекман // Вопросы образования. — 2011. — № 3. — С. 73—137. — Режим доступа : https://vo.hse.ru/data/2013/10/21/1280185330/VO3_11%20Hekman.pdf. — Дата доступа : 09.03.2020.
5. Heckman, J. J. Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children [Electronic resource] / J. J. Heckman // Science. — 2006. — Volume 312. — P. 1900—1902. — Mode of access : http://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman_Science_v312_2006.pdf. — Date of access : 09.03.2020.
6. Who bears the cost of early childhood education and how does it affect enrolment? [Electronic resource] // Education Indicator in Focus (OECD). — May, 2017. — № 52. — Mode of access : <https://doi.org/10.1787/22267077>. — Date of access : 09.03.2020.
7. Education at Glance 2019 : OECD Indicators, OECD Publishing, Paris [Electronic resource] // OECD iLibrary. — Mode of access : <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>. — Date of access : 12.02.2020.

Материал поступил в редакцию 10.03.2020.

Методический практикум «Подготовка к предметной олимпиаде по иностранному языку как один из видов работы с одарёнными учащимися»

С. Ф. Сорокопыт,

учитель английского языка высшей квалификационной категории
средней школы № 7 г. Новогрудка

В настоящее время олимпиадное движение стремительно развивается. Успешно выступившие на олимпиадах учащиеся имеют явные преимущества при поступлении в престижные вузы страны.

Олимпиады охватывают широкий круг знаний по тому или иному учебному предмету, требуют от учащихся работы на высоком интеллектуальном уровне, творческого подхода к выполнению заданий, умений применять знания в нестандартной ситуации, владения в совершенстве навыками анализа, синтеза, обобщения. Следовательно, для участия в олимпиаде просто знаний, полученных учеником на уроке в соответствии со стандартами образования (даже при изучении предмета на повышенном уровне), явно недостаточно. Не принесут особого эффекта и единичные консультации перед олимпиадами, поскольку учащиеся в этот период крайне перегружены. Поэтому в основе работы учителя по подготовке учащихся к предметной олимпиаде должен лежать принцип систематичности и непрерывности.

Цель: совершенствовать профессиональные компетенции педагогов по организации работы при подготовке учащихся к предметной олимпиаде.

Задачи:

- создать условия для повышения профессиональной компетентности учителей;
- содействовать развитию практических навыков педагогов по моделированию занятий при подготовке учащихся к предметным олимпиадам.

ХОД ЗАНЯТИЯ

I. Организационно-мотивационный этап.

Цель этапа: организация внимания участников, мотивация на совместную ра-

боту, определение целей и задач совместной деятельности.

Ведущий:

— Добрый день! Я хочу прочитать стихотворение, которое поможет нам сформулировать тему сегодняшнего практикума.

Таланты трудно распознать,
Не всякий может в них поверить.
Таланты надо воспитать,
Их надо развивать, в них верить.
Простую истину признать
Сумеет всякий... кто понятлив:
Таланты может воспитать
Наставник, если сам талантлив.

(Восточная мудрость)

— Итак, сегодня речь пойдёт о педагогах, которые работают с одарёнными деть-

ми. Мы эту тему немного сузим и поговорим об особенностях работы по подготовке к предметным олимпиадам.

Давайте определим цели и задачи нашего занятия.

Ведущий:

— Проблема диагностики и развития одарённости в настоящее время становится всё более актуальной, что связано в первую очередь с поиском путей совершенствования социально-экономического потенциала общества. Раннее выявление, обучение и воспитание одарённых и талантливых детей — одна из главных задач совершенствования системы образования.

Участие в олимпиадном движении способствует формированию у детей навыков организации самостоятельной учебной деятельности, глубокому и прочному усвоению знаний, развитию нестандартного мышления, творческой инициативы, позволяет им проверить и критически оценить собственные возможности, определиться в выборе дальнейшего пути своего образования.

II. Операционно-познавательный этап.

Цель этапа: знакомство с основными этапами работы при организации подготовки к предметной олимпиаде.

Ведущий:

— Подготовка к предметной олимпиаде — это тяжёлый, кропотливый и ответственный процесс, требующий от учащегося и педагога много времени, максимального напряжения сил, мобилизации всех знаний. Как же организовать подготовку учащегося к олимпиаде так, чтобы максимально раскрыть его интеллектуально-творческий потенциал, не нанося при этом удар его психологическому и физическому здоровью? Решение этой проблемы зависит от чёткой, согласованной и слаженной работы учителя, учащегося, родителей и педагога-психолога.

Упражнение «Портрет» (работа в группах).

Участники делятся на две группы. Первая группа составляет портрет учащегося, которого можно подготовить к олимпиаде, вторая — портрет учителя, который сможет подготовить учащегося к олимпиаде.

Какими качествами должен обладать учащийся, чтобы успешно участвовать в олимпиадном движении? *(Быстротой мышления, внутренней мотивацией, способностью усваивать большой объём информации, богатым словарным запасом, умением делать выводы, творческим мышлением, умением рассуждать, настойчивостью в выполнении задания, уверенностью в своих силах и способностях и т. д.)*

Какими профессиональными качествами должен обладать педагог, чтобы эффективно работать с одарёнными детьми и их родителями? *(Умением распознавать признаки одарённости ребёнка в определённой сфере деятельности, умением строить обучение в соответствии с результатами диагностики, умением координировать свои действия с действиями родителей, знать концептуальные модели обучения и развития одарённых детей и т. д.)*

Ведущий:

— А сейчас поговорим о процессе подготовки учащихся к олимпиаде, который состоит из следующих этапов:

1. Выявление наиболее подготовленных, одарённых и заинтересованных учащихся.
2. Создание творческой группы, команды учащихся, готовящихся к олимпиадам.
3. Планирование работы.
4. Подбор литературы, создание банка данных используемых материалов или библиотеки по подготовке к олимпиаде.
5. Организация занятий с группой учащихся по подготовке к олимпиаде.
6. Анализ результатов работы.

Давайте проанализируем особенности работы на каждом этапе.

Упражнение «Детектив» (работа в парах).

Ведущий:

— Первый шаг — надо подобрать учащихся, которых мы будем готовить. Предлагаю поработать в парах и определить приёмы работы, которые помогут выявить заинтересованных учащихся.

Участники практикума обсуждают задание в парах и дают следующие ответы (примерно): наблюдения в ходе уроков; организация исследовательской, кружковой работы и проведение других внеклассных мероприятий по предмету; оценка способностей учащихся и анализ их успеваемости по смежным дисциплинам и т. д.

Упражнение «План» (работа в парах).

Ведущий:

— Предлагаю продолжить работу в парах, проанализировать олимпиадную работу и определить темы, которые уже изучались по программе, и темы, требующие опережающего изучения.

Участники сравнивают темы, указанные в календарно-тематическом планировании, и темы заданий олимпиадной работы для учащихся VII классов. Среди дополнительных тем они указывают: «Сложное дополнение», «Местоимения another/other», «Возвратные местоимения» и др.

Ведущий:

— Таким образом, определив дополнительные темы для изучения, приступаем к планированию работы. Подбираем необходимую литературу, создаём банк дан-

ных используемых материалов или библиотеку по подготовке к олимпиаде. Составляем индивидуальные образовательные маршруты (*таблица*).

— Обсуждая планирование работы, мы обратили внимание на грамматический аспект олимпиадных заданий. Но все хорошо знают, что подготовка к олимпиаде предполагает также совершенствование навыков устной речи по изученным темам программы и навыков аудирования.

Предлагаю вам снова поработать в парах и заполнить кластер «Как готовить устное сообщение».

Участники практикума делятся опытом по совершенствованию навыков устной речи.

Ведущий:

— Отметим трудности, которые возникают в процессе подготовки устного выступления. Нужно повторить изученные по программе темы. В первую очередь, мы пользуемся перечнем тем прошлых лет. Здесь нужно обратить внимание на то, как тема была предъявлена. Например, в 2017 году тема звучала «Do you like your school? Speak about the place where you study». В 2018 году формулировка темы поменялась — «What do you like and dislike about your school». У учащихся не возникнет проблем, если такие изменения в формулировке будут рассмотрены в процессе подготовки к олимпиаде. Тогда дети будут понимать, какие трансформации нужны, и хорошо справятся с поставленной задачей.

Упражнение «Как организовать занятие» (анализ видео «Проведение занятия по подготовке к предметной олимпиаде»).

Таблица

№ п/п	Грамматический материал	Занятие с учителем	Самостоятельная работа	Занятие с консультантом
1	Множественное число		Round up 3, p. 3—7	
2	Притяжательный падеж			On The Way To Success p. 103—104
3	Местоимения OTHER/ANOTHER	On The Way To Success p. 154		

Ведущий:

— Давайте посмотрим видеосюжет и определим принципы построения работы с учащимися, которых мы готовим к олимпиаде.

Участники семинара просматривают видеосюжет и выделяют следующие принципы организации работы:

- а) Развитие навыков активной самостоятельной работы учащихся.** В этом случае учитель выступает как тьютор, определяя для учащихся наиболее эффективные пути подготовки.
- б) Индивидуальный подход** к каждому учащемуся: определение его траектории движения к знаниям, подбор нужной сложности заданий, способствующих его активному развитию.
- в) «Активность знаний».** Олимпиадные задания составляются с учётом учебного материала, изученного в соответствии с требованиями стандарта образования, дополнительного материала, изученного при подготовке к олимпиаде. При подготовке к олимпиадам постоянно происходит углубление, уточнение и расширение запаса знаний.
- г) Использование полученных знаний в жизни, практико-ориентированный подход.** Дети быстро осваивают полученные знания, если находят им применение в своей жизни. Для этого нужно максимально использовать их жизненный опыт или средства наглядности (опорные схемы, таблицы и пр.).
- д) Учёт личных интересов учащихся.**
- е) «От простого к сложному».** Задача учителя сделать для ученика понятным даже самый сложный материал, а для этого необходимо развивать у учащихся способности структурировать, обобщать информацию в виде опорных схем, рисунков, иллюстраций.

Ведущий:

— Комплексное сочетание перечисленных принципов обеспечивает кумулятивный эффект: мотивирует ученика к активной подготовке к олимпиаде, способствует вариативному повторению и углублению учебного материала, формирует большинство учебных навыков, в том числе исследовательских и творческих, помогает организовывать самостоятельную деятельность одарённых школьников.

При организации занятия с группой учащихся по подготовке к олимпиаде следует избегать формализма и излишней заорганизованности. Оптимальным будет построение индивидуальных образовательных маршрутов для каждого ученика, свободный выбор типа заданий, тем для изучения, используемых пособий. Наличие группы учащихся не означает преобладания групповых форм работы, которые должны быть как можно более краткими и интересными для всех присутствующих. Основная деятельность на занятиях — различные формы индивидуальной и парной работы.

III. Операционно-практический этап.

Цель этапа: совершенствование профессиональных компетенций педагогов по организации работы при подготовке к предметной олимпиаде.

Ведущий:

— Каждый из нас ведёт работу с одарёнными детьми. У каждого накоплен практический опыт и есть своя система работы. Предлагаю вам разделить на три группы и посетить три «автобусные остановки», на которых есть три плана занятий по подготовке к олимпиаде. Ваше задание: ознакомиться с планом и внести свои коррективы. (*Приложение.*)

Участники семинара обсуждают результаты работы групп.

IV. Рефлексия и подведение итогов.

Цель этапа: осмысление участниками содержания и результатов работы в ходе методического практикума.

Ведущий:

— Что показалось вам особенно интересным, важным, полезным?

Участники анализируют результаты практикума, высказывают свои замечания и предложения по совершенствованию работы с одарёнными учащимися.

Ведущий:

— Если мы научим ребёнка работать самостоятельно, то можно надеяться, что во взрослой жизни он окажется более приспособленным: сумеет планировать собственную деятельность, ориентироваться в разнообразных ситуациях, совместно работать с различными людьми, то есть адаптироваться к меняющимся условиям. Очевидно, что учить нужно именно тому, что может пригодиться в жизни, только тогда наши выпускники смогут достойно представлять достижения отечественного образования.

Приложение

Остановка 1 «Занятие по совершенствованию грамматических навыков» (VII класс)

№ п/п	Содержание работы	Форма работы	Форма контроля	Рекомендации первой группы	Рекомендации второй группы	Рекомендации третьей группы
1	Организационный момент, обсуждение плана работы, постановка целей учащимися	груп.				
2	Повторение правила	парная	взаимопроверка			
3	Вводный тест	индивид.	компьютерный			
4	Выполнение тренировочных упражнений	индивид.	самопроверка, учитель			
5	Итоговый тест	индивид.	компьютерный			

Остановка 2 «Занятие по совершенствованию навыков устной речи» (VII класс)

№ п/п	Содержание работы	Форма работы	Форма контроля	Рекомендации первой группы	Рекомендации второй группы	Рекомендации третьей группы
1	Организационный момент, обсуждение плана работы, постановка целей учащимися	груп.				
2	Обсуждение темы	груп.	учитель			
3	Обсуждение вопросов по теме	парная	взаимопроверка			
4	Контроль темы и вопросов	индивид.	учитель			
5	Обсуждение ситуаций по теме	парная	взаимопроверка			

Остановка 3 «Занятие по совершенствованию грамматических навыков и навыков устной речи» (VII класс)

№ п/п	Содежание работы	Форма работы	Форма контроля	Рекомендации первой группы	Рекомендации второй группы	Рекомендации третьей группы
1	Организационный момент, обсуждение плана работы, постановка целей учащимися	груп.				
2	Обсуждение темы	груп.	учитель			
3	Обсуждение вопросов по теме	парная	взаимопроверка			
4	Контроль темы и вопросов	индивид.	учитель			
5	Повторение правила	парная	взаимопроверка			
6	Выполнение тренировочных упражнений	индивид.	самопроверка			
7	Итоговый тест	индивид.	компьютерный			

Использованная литература

1. *Зонова, Н. Н.* Подготовка школьников к олимпиаде по английскому языку [Электронный ресурс] / Н. Н. Зонова. — Режим доступа : <https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2015/02/22/podgotovka-shkolnikov-k-olimpiade>. — Дата доступа : 01.10.2019.
2. *Кагукина, Т. В.* Подготовка к олимпиадам по иностранному языку (английский) / Т. В. Кагукина. — Могилёв : МГУ имени А. А. Кулешова, 2017. — 172 с.
3. *Карневская, Е. Б.* Тесты по английскому языку для различных уровней языковой подготовки / Е. Б. Карневская [и др.]. — Минск : Симон, 2000. — 190 с.
4. *Мельчина, О. П.* Be the best! Будь лучшим! Готовимся к олимпиадам по английскому языку / О. П. Мельчина. — М. : Просвещение, 2017. — 160 с.
5. *Панкова, М. В.* Программа подготовки учащихся к предметным олимпиадам и конкурсам по английскому языку [Электронный ресурс] / М. В. Панкова. — Режим доступа : <https://urok.1sept.ru/>. — Дата доступа : 02.10.2019.

Материал поступил в редакцию 22.10.2019.

Урок английского языка по теме «Jobs» с использованием песенного материала (X класс)

Т. И. Войшель,

учитель английского языка высшей квалификационной категории
Гродненской городской гимназии

Тема: «Jobs».

Цель: развитие умений восприятия и понимания речи на слух.

Задачи:

I. Образовательная:

- способствовать развитию умений восприятия и понимания речи на слух, развитию умений говорения по теме «Профессии»;
- создать условия для совершенствования грамматических навыков по теме «Условные предложения с *I wish*».

II. Развивающая:

- способствовать развитию образного мышления, интеллекта, познавательного интереса, умений работы в группе.

III. Воспитательная:

- способствовать личностному самоопределению учащихся в отношении их будущей профессии.

Оборудование: мультимедийный проектор, экран, ноутбук, бланки с заданиями, карточки для рефлексии.

ХОД УРОКА

I. Организационно-мотивационный этап (создание ситуации и атмосферы иноязычного общения и благоприятного психологического климата на уроке; актуализация личностного выхода; целеполагание) (5 мин.)

Look at the photo (*приложение 1*).

Do you know who these people are?

(Предполагаемые ответы учеников:
Tyler Joseph and Josh Dan from the band «21 pilots».)

What are they?

(Предполагаемые ответы учеников:
They are musicians.)

What are they like in your opinion?

(Предполагаемые ответы учеников:
Probably, they like being in the spotlight, they are bizarre, brave.)

What do they look like?

What do you think about their appearance?

II. Операционно-познавательный этап (35 мин.)

1. Pre-listening activities (предтекстовый этап).

1.1 Look at the blackboard, please. You can see the following words: *JOB, YOUNG PEOPLE, STRESS*. How are these words related?

1.2 Read the title of the song. Try to guess what this song is about.

2. Listening (текстовый этап).

2.1 Let's listen to the song of the band *21 pilots* «Stressed out» and check your predictions.

(Транслируется видеоклип группы *21 pilots* «Stressed out». (<https://www.youtube.com/watch?v=pXRviuL6vMY>.)

So, in what way are the words *stress*, *young people* and *job* related in the song? What is this song about?

2.2 Now your task is to listen to the song again and **fill in the gaps**. Mind the tense in the wish-constructions (*приложение 2*).

2.3 Work with the vocabulary of the song. Match the words with their definitions:

- | | |
|--------------------|--|
| a) Stressed out | 1) become or make smaller in size or amount. |
| b) Insecure | 2) uncertain or anxious about oneself; not confident. |
| c) Treehouse homes | 3) return |
| d) To shrink | 4) to remind someone of something in the past |
| e) Turn back | 5) an agreement by which a student at a college or university borrows money from a bank to pay for their education and then pays the money back after they finish studying and start working |
| f) Take back | 6) a structure (such as a playhouse) built among the branches of a tree |
| g) Student loans | 7) be important or significant |
| h) To matter | 8) being anxious, tired and irritated because of too much work or pressure |

(Keys: 1— d, 2— b, 3— e, 4— f, 5— g, 6— c, 7— h, 8— a.)

2.4 Pick out the characteristic features of childhood/adult life in the lyrics of the song. Pair work.

3. Post-listening activities. Group work.

3.1 Speak about the author's childhood using the information from the song (*group 1*).

Speak about the author's opinion on adult's life using the information from the song (*group 2*).

3.2 Give a piece of advice to the author on how not to be afraid of future life.

III. Контрольно-оценочный этап

(5 мин.)

1. Homework.

Write a story about the heroes' future life.

2. Reflection.

Take a card and complete one of the phrases:

Today I've learnt ... (сегодня я узнал ...)

It was difficult to ... (мне было сложно ...)

It was interesting to ... (было интересно ...)

I was surprised that ... (меня удивило то, что ...)

I managed to ... (я смог ...)

I understand that ... (я понимаю, что ...)

Now I want to ... (сейчас я хочу ...)

Now I can ... (сейчас я могу ...)

3. Evaluation of pupils' work.

Приложение 1

<https://www.rollingstone.com/music/music-news/twenty-one-pilots-inside-the-biggest-new-band-of-the-past-year-49706/>



Приложение 2

I wish I ... (1) some better sounds no one's ever heard.

I wish I ... (2) a better voice that sang some better words.

I wish I ... (3) some chords in an order that is new.

I wish I ... (4) to rhyme every time I sang.

I was told when I get older all my fears
would shrink,

But now I'm insecure and I care what
people think.

My name's Blurryface and I care what
you think.

My name's Blurryface and I care what
you think.

Wish we ... (5) turn back time, to the good
old days,

When our momma sang us to sleep but
now we're stressed out.

Wish we ... (6) turn back time, to the good
old days,

When our momma sang us to sleep but
now we're stressed out.

Sometimes a certain smell will take me back
to when I was young.

How come I'm never able to identify
where it's coming from.

I'd make a candle out of it if I ever found it.

Try to sell it, never sell out of it, I'd
probably only sell one.

It'd be to my brother, 'cause we have the
same nose,

Same clothes homegrown a stone's throw
from a creek we used to roam,

But it would remind us of when nothing
really mattered.

Out of student loans and tree-house homes
we all would take the latter.

My name's Blurryface and I care what
you think.

My name's Blurryface and I care what
you think.

Wish we could ... (7) time to the good
old days,

When our momma sang us to sleep but
now we're stressed out.

Wish we could turn back time to the good
old days,

When our momma sang us to sleep but
now we're stressed out.

We used to play ... (8), give each other
different names.

We would build a rocket ship and then
we'd fly it far away,

Used to dream of outer space but now
they're laughing at our face Saying,

«Wake up, you need to make money!»

*(Keys: 1. found, 2. had, 3. found, 4. didn't
have, 5. could, 6. could, 7. turn back, 8. pretend.)*

Материал поступил в редакцию 20.11.2019.

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 2020 года.

Подписаться на наше издание можно с любого месяца.

Урок французскай мовы ў IX класе па тэме «Сучасныя сродкі камунікацыі»

Л. У. Мышэйка,

настаўнік французскай мовы Міжэрыцкага дзіцячага сада-базавай школы
імя У. Ляха Зэльвенскага раёна Гродзенскай вобласці

Мэта (прагназуемы рэзультат): мяркуецца, што да канца ўрока вучні змогуць абгрунтаваць значэнне масмедыя ў жыцці чалавека, паведаміць аб сучасных сродках камунікацыі.

Задачы:

- стварыць умовы для моўнага ўзаемадзеяння;
- садзейнічаць развіццю ўменняў выкарыстоўваць у вуснай мове інфармацыю, атрыманую ў ходзе ўспрымання іншамоўнага маўлення на слых; фарміраванню ўменняў весці размову згодна з камунікатыўнай сітуацыяй, аргументавана выказаць свой пункт погляду; эмацыянальнаму развіццю вучняў, узбагачанню іх духоўнага свету, павышэнню цікавасці да розных сродкаў камунікацыі.

Абсталяванне: камп'ютар, раздатчны матэрыял, прэзентацыя, відэаінтэр'ю.

ХОД УРОКА

I. Арганізацыйна-матывацыйны этап.

Мэта этапа — стварэнне псіхалагічнай гатоўнасці класа да ўрока, уводзіны ў атмасферу іншамоўных зносін.

Задачы этапа: падрыхтаваць вучняў да работы, стварыць сітуацыю поспеху, умовы для актыўнага выкарыстання замежнай мовы ў зносінах.

Bonjour, les enfants! Asseyez-vous! Je suis ravie de vous revoir.

Comment ça va?

Et bien, tout le monde est gai et énergique. Nous commençons notre leçon.

Vous êtes prêts? Donc, beaucoup d'hommes lisent des journaux, des magazines, écoutent la radio, regardent la télé pendant leur temps libre. Moi, par exemple, je lis chaque jour des journaux et bien sûre je regarde la télé et surfe sur Internet. Et vous? Aimez-vous lire des journaux, des magazines, regarder la télévision?

(Адказы вучняў.)

II. Этап актуалізацыі ведаў і мэтапалаганне.

Мэта этапа — падрыхтаваць вучняў да засваення вучэбнага матэрыялу, вызначыць задачы ўрока і яго канчатковы вынік, матываваць на пазнавальную дзейнасць.

Задачы этапа: актывізаваць суб'ектны вопыт вучняў, апорныя веды і ўменні; стварыць умовы для вызначэння асобна значымых задач урока; сфарміраваць пазнавальны інтарэс да вывучаемага матэрыялу.

Oh, c'est très bien!

«Qui possède l'information — possède le monde» — telle est la devise de notre temps.

Selon vous, quel est le sujet de notre leçon? Qu'en pensez vous?

Vous avez raison. Le sujet de notre leçon est «Les médias de masse».

Et qu'est-ce que nous allons faire aujourd'hui à la leçon?

Bon. Aujourd'hui, au cours de notre leçon, nous allons parler des sources différentes de l'information, communiquer d'après les situations proposées, lire et écouter des textes sur les médias d'aujourd'hui et réviser le plus-que-parfait.

Et bien, en route pour les médias de masse!

Dites-moi, s'il vous plaît, à quelles sources d'informations associez-vous cette photo? (*la vie sur Internet, le monde d'information et de communication, la télévision satellite, l'ordinateur, la radio.*)

Nous avons appris beaucoup de fonctions des médias. Dites-moi, s'il vous plaît, quelles sont les fonctions des médias? (*На дошку вывешваюцца словы: une distraction, un passe-temps, un moyen d'information, un moyen d'instruction, un moyen d'éducation.*)

Je suis très contente de vos réponses. Vous avez appris les fonctions des médias.

III. Аперацыйна-пазнавальны этап.

1. Вызначэнне важнасці сродкаў масавай інфармацыі. Праверка дамашняга задання.

Мэта этапа — стварэнне ўмоў для фарміравання камунікатыўнай кампетэнцыі вучняў на аснове прапанаванага дыдактычнага матэрыялу аб важнасці сродкаў масавай інфармацыі для чалавека.

Задачы этапа: удасканаліць навыкі пошукавага чытання, накіраванага на агульнае разуменне зместу тэкста; садзейнічаць развіццю навыкаў гаварэння на аснове інфармацыі, атрыманай у ходзе ўспрымання іншамоўнага маўлення на слых.

Et maintenant nous allons parler de l'importance des médias dans la vie de l'homme.

Je vous dis les mots et vous devez continuer les phrases sur les médias.

(*Вучні складаюць выказванні аб важнасці СМІ:*

La télévision est le ciment qui unit un grand nombre de personnes.

Arrêter l'éther — comme un arrêt cardiaque.

Journaux — le deuxième composant important du petit déjeuner après la confiture.

L'information est l'arme la plus avancée des guerres modernes.

La tâche des journaux est d'avertir et de proposer de nouvelles idées.

Aujourd'hui sur Internet — demain dans le journal.

Regarder la télévision ne vous rend pas plus heureux, mais vous évite la solitude.)

2. Удасканаленне навыкаў чытання (на аснове падручніка).

а) *Перадтэкставы этап.*

Незнаёмая лексіка па тэксце:

diffuser — распаўсюджваць;

la possibilité — магчымасць;

la source — крыніца.

Répondez:

Aujourd'hui, quels sont trois moyens d'information?

Quel est le nouveau

moyen d'information le plus rapide?

(*Пытанні запісаны на лістку.*)

б) *Тэкставы этап.*

Texte «Les médias d'aujourd'hui», p. 206.

в) *Паслятэкставы этап.*

Aujourd'hui, quels sont trois moyens d'information?

Quel est le nouveau moyen d'information le plus rapide?

(*Групавая работа (ралявая гульня).*)

Imaginez qu'on vous a invité à «la table ronde» et vous devez prouver la devise de notre temps: «Qui possède l'information — possède le monde».

(*Выказванне запісана на дошцы.*)

(Паведамленні вучняў пра тэлебачанне і радыё, прэзентацыя «Les médias».)



Les médias.ppt

3. Работа над граматыкай. Апрацоўка ўжывання le plus-que-parfait.

Мэта этапа — стварэнне ўмоў для ўжывання le plus-que-parfait у пісьмовай мове.

Задачы этапа: садзейнічаць развіццю ўменняў ужывання le plus-que-parfait у пісьмовай мове.

Comment se forme le plus-que-parfait?
Quelle action exprime le plus-que-parfait?
Avec quels temps s'emploie le plus-que-parfait?

Utilisez le plus-que-parfait.

Cher Maxime,

Je t'écris de Berlin où je suis enfin arrivé après un long voyage fatigant. Nous avons du faire une escale à Varsovie ce qui m'a permis de voir cette belle ville vraiment européenne. Malheureusement, en route l'autobus est tombé en panne. Comme il n'y avait pas de quoi réparer le moteur, nous avons attendu pendant 6 heures dans une station non climatisée. Enfin, nous avons pu repartir. Mais il faisait très chaud! Enfin, nous sommes arrivés à Berlin, mourant de faim, de soif et de chaleur.

(Інтэрактыўнае заданне «Le plus-que-parfait» (learningApps.org), p. 15 (2).)

Фізхвілінка.

Практыкаванні для вачэй.

4. Успрыманне і разуменне маўлення на слых (на аснове відэаінтэрв'ю).

а) Падрыхтоўчы этап.

Незнаёмая лексіка:

éduquer par les médias — навучаць з дапамогай СМІ;

les enjeux contemporains — сучасныя праблемы.

Répondez:

Quel est le sujet de l'interview?

Quel est le but principal de cette conversation online?

б) Успрыманне відэасюжэта «7 jours sur la planète» на слых.

в) Кантроль разумення праслуханага.

Répondez:

Quel est le sujet de l'interview?

Quel est le but principal de cette conversation online?

IV. Ацэначна-рэфлексіўны этап.

Мэта этапа (чакаемы рэзультат) — усведамленне вучнямі сваіх адносін да сучасных сродкаў інфармацыі.

Задачы этапа: садзейнічаць развіццю моўных уменняў вучняў, здольнасці да рэфлексіі сваёй дзейнасці.

1. Удасканаленне моўных уменняў.

Et maintenant travaillez à trois.

Je vous propose de composer un polylogue.

Aujourd'hui dans notre salle il y a des représentants de toutes les sphères d'activités de la télé, de la radio, de la presse écrite. Ils auront la possibilité de prouver qu'ils sont les meilleurs. Donnons-leur la parole! Les autres participants de la conversation peuvent leur poser des questions différentes.

(Прэзентацыя палілога.)

а) Выступае прадстаўнік тэлебачання:

— Je m'appelle... Je suis directeur général de la chaîne de télévision française TV-5. Notre chaîne fonctionne dans de nombreux pays du monde depuis 1984. Parmi nos émissions il y a des émissions musicales, d'enseignement, informatiques, beaucoup de films, des chows, des dessins animés. Les gens de tous les âges regardent notre chaîne. C'est pourquoi nous sommes les meilleurs!

б) Прадстаўнікі з другіх СМІ задаюць пытанні, на якія адказвае прадстаўнік тэлебачання.

— Dites-moi, s'il vous plaît, quelles émissions avez-vous pour les jeunes?

— Nous avons beaucoup d'émissions pour la jeunesse (Rats, Pal et Star), des chows qui discutent des problèmes de la jeunesse.

— Est-ce qu'il y a chez vous des nouvelles régulièrement?

— Oui, bien sûr. Chaque heure au ether sortent les dernières nouvelles.

в) Прадстаўнік прэсы рэкламуе сваю крыніцу інфармацыі:

— Salut, je suis éditeur, je publie des journaux, des magazines, des revues, des livres. Mon journal préféré c'est le journal *Express*. Notre journal présente toutes sortes d'articles, la météo, le horoscope, des programmes télévisés. Quand vous allez au travail vous pouvez observer nos publications, ça vous prend quelques minutes. C'est pourquoi nous sommes les meilleurs.

г) Прадстаўнікі з другіх СМІ задаюць пытанні. Прадстаўнік прэсы адказвае.

— Est-ce que vous avez des magazines pour les femmes?

— Oh oui, bien sûr! Parmi nos lecteurs il y a beaucoup de femmes, de jeunes filles, c'est pourquoi nous préparons pour elles des magazines, avec des nouveautés cosmétiques, mode. (p.ex. «Elle», «Mme Figaro»).

— Est-ce que vous touchez des problèmes politiques?

— Oui, j'ai déjà dit que nous avons toutes sortes d'articles sur nos pages.

д) Выступае прадстаўнік радыё:

— Bonjour! Avec vous... Je travaille à la station de radio (RFI-Radio France International). Nous travaillons 24 heures par jour, le jour comme la nuit. Nous sortons au ether avec des dernières nouvelles, avec la musique de toutes sortes (classique, populaire, moderne). On nous écoute dans tous les coins, toujours! On peut nous écouter et faire tout

ce que vous voulez. C'est pourquoi nous sommes les meilleurs.

е) Прадстаўнікі з другіх СМІ задаюць пытанні прадстаўніку радыё, ён адказвае.

— Qui est parmi vos auditeurs?

— Parmi nos auditeurs il y a des gens de 5 à 95 ans.

Настаўнік прапануе заданні для ўсіх вучняў.

Et maintenant je vous propose de faire le mot-croisé:

1. Le média qui est populaire en France (*télévision*).
2. Elle peut être sportive, historique, scientifique etc. (*émission*).
3. Le rôle de ce média est incontestable (*Internet*).
4. C'est le média électronique (*radio*).
5. Une des fonctions des médias de masse c' ... (*éducation*).
6. On dit: «Qui possède information, possède le ...» (*monde*).
7. L'Internet, la télévision, la presse, la radio ce sont des moyens d'... (*information*).

2. Падвядзенне вынікаў урока, тлумачэнне дамашняга задання.

Mes chers amis, merci beaucoup pour votre travail. Vous avez bien travaillé. Je pense que l'information et la communication seront toujours nécessaires pour nous. Je souhaite que les médias vous aident à comprendre mieux la vie. Voici les notes pour votre travail.

Дамашняе заданне: ex. 11, 12, p. 193—194.

Et maintenant dites-moi s'il vous plaît: Qu'est-ce que vous avez appris à la leçon?

(Адказы вучняў.)

Notre leçon est finie. Merci beaucoup. Au revoir.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 13.05.2019.

Взаимодействие учителей и библиотекарей в профилактике алкоголизма: опыт давних дней

Л. А. Рябова,

сотрудник Духовно-просветительского центра имени святителя Георгия (Конисского) Могилёвской епархии

В конце XIX века в России стала проявляться тенденция повышенного употребления спиртных напитков, хотя до этого на протяжении всей своей многовековой истории она оставалась страной с низким употреблением алкоголя. В целях противодействия распространению алкоголизма были предприняты определённые меры.

В 1894 году в России была установлена так называемая винная монополия государства на производство и реализацию спиртных напитков. Её инициатором выступил министр финансов, председатель Комитета министров С. Ю. Витте. Им был проведён ряд мини-реформ в данном направлении, в частности учреждены попечительства о народной трезвости.

Обе эти идеи — установления государственной винной монополии и организации попечительства — активно поддержал император Александр III. Их необходимость была обусловлена как индустриализацией страны (алкоголизм, к сожалению, являлся сопутствующей ей проблемой), так и стремлением Российской империи примкнуть к общеевропейскому антиалкогольному движению.

1 июля 1897 года одновременно с введением в Могилёвской губернии винной монополии начали свою деятельность

губернское и уездное попечительства о народной трезвости (ПОНТ). О целях попечительств, об участии в их деятельности учителей народных училищ Могилёвской губернии и значении библиотек для «развития народной трезвости» подробно говорится в Циркуляре директора народных училищ Могилёвской губернии.

1897 г. июня 9. — Циркуляр директора народных училищ Могилёвской губернии Виленского учебного округа начальникам учебных заведений, содержателям училищ об участии в деятельности ПОНТ учителей народных училищ Могилёвской губернии

С июля месяца текущего года в нашей губернии вводится казённая продажа вина. Одновременно с нею, для ограждения населения от злоупотребления крепкими напитками, учреждаются во всей губернии попечительства о народной трезвости, согласно высочайше утверждённого 20 декабря 1894 года устава об этих попечительствах.

3 июня начальник губернии объявил Могилёвский губернский комитет Попечительства о народной трезвости открытым, и сей последний того же числа, между прочим, определил: предложить от лица г. губернатора гг. уездным предводителям дворянства Могилёвской губернии об открытии их уездных комитетов ПОНТ.

Высоконравственная и экономическая благодетельная цель означенных учреждений

настолько ясна и понятна для всех, что я считаю излишним говорить об этом, тем более, что все учебные заведения, а по преимуществу начальные народные училища, преследующие цели более воспитательные, чем общеобразовательные, давно уже (с 1885 г.) и не без благих последствий ведут усиленную борьбу со злоупотреблением крепкими напитками и более прочно и основательно прокладывают надёжные пути к народной трезвости. Учителя и учительницы народных училищ имеют уже весьма и утешительный и отрадный для них двенадцатилетний опыт благотворного влияния воскресных и праздничных чтений для народа, которые он так полюбил и за усердное и старательное ведение которых он так признателен и благодарен им. Слушая на чтениях апостольское и евангельское учение, духовно-нравственные поучения и разного рода исторические, бытовые, сельскохозяйственные и иные издания, он стал постепенно забывать свои обычные воскресные и праздничные развлечения. Чтения же о пьянстве, его вреде, страшных последствиях неумеренного употребления спиртных напитков приобрели значительную массу членов Общества трезвости.

Этот очевидный и общепризнанный факт даёт мне повод при сем случае выразить народным учителям и учительницам мою глубочайшую признательность и живейшую благодарность за их двенадцатилетние труды, между прочим, давшие опытом подтверждаемые благие последствия постепенного расширения и развития народной трезвости и истинно христианского препровождения времени в воскресные и праздничные дни.

Не могу не отметить и следующие отрадные факты, порождённые добросовестным ведением воскресных и праздничных чтений и горячею преданностью народным интересам учителей и учительниц: значительное сокращение тайного винокурения и тайной беспатентной продажи вина по глухим местам, численное сокращение целых полков, враждебных народной школе, переход их из явных врагов её в тайные, постройку более поместительных зданий для народных училищ как для большего числа учащихся, так и для большего числа слушателей воскресных и праздничных чтений.

В целях вышеназванных учреждений, уверен, народные учителя и учительницы будут самыми желанными членами Попечительства о народной трезвости, и история цивилизации и культуры русского народа сильно под-

черкнёт деятельность скромных тружеников, а народ, получая от своих действительно народных учителей и учительниц неисчислимые духовные, нравственные и экономические блага, обеспечит их скудное существование, тяжким, усиленным и добросовестным трудом ими заслуженное.

Принимая в соображение, что народные библиотеки, три года уже существовавшие при начальных народных училищах, и что библиотеки собственно училищные при тех же училищах гораздо менее богаты и разнообразны по своему содержанию, чем библиотеки при городских и уездных училищах, и что эти последние могут представить гораздо больший интерес для более развитого городского грамотного населения и удовлетворить целям открываемых попечительств о народной трезвости, я усерднейше прошу начальников [...] с самою внимательною любезностью предлагать грамотным обою пола книги для чтения не только из народной, но и училищной библиотеки на общих, установленных для сего основаниях выдачи книг, вовсе необременительных с формальной стороны [...]*.

Директор

А. Попов

Возглавлял попечительство губернский комитет, который действовал под председательством губернатора. В руководство комитета входили: епархиальный архиерей, губернский предводитель дворянства, председатель и прокурор окружного суда, директор народных училищ, учителя и др. В состав попечительства, кроме членов по должности, избирались почётные члены и члены-соревнователи независимо от звания и сословия. Первых выдвигали из числа лиц, оказавших попечительству особые услуги, и утверждались министром финансов, вторых — сроком на три года — из числа лиц, изъявивших желание принимать участие в делах попечительства. Их утверждал губернский комитет. Не проявивших инициативы исключали из попечительства. Почётные члены участвовали в заседаниях комитета с правом решающего голоса, члены-соревнователи — с правом совещательного. Из числа почётных членов и членов-соревнователей назначались

участковые попечители, которые в конце года представляли в комитет рапорты, где сообщалось о нарушениях правил торговли, о проведённой работе по профилактике пьянства среди населения и т. п.

Губернское и уездное попечительства содействовали частным лицам в открытии для простого народа с низкими доходами чайных с библиотеками-читальнями, в которых устанавливались приемлемые цены. Так появилась оригинальная форма библиотек — чайные-читальни.

Деятельность бесплатных библиотек попечительства о народной трезвости являлась значимым социокультурным явлением, оказавшим заметное влияние на процесс становления и развития библиотечного дела в целом. Она была ориентирована на предотвращение «рецидива безграмотности» социальных низов, приобщение к чтению широких слоёв населения, поддержание образовательного и просветительского процессов. Активно работали в этом направлении и библиотеки при школах.

Могилёвское попечительство организовывало библиотеки при чайных, «уличные» библиотеки (особые стенды, где периодически размещались брошюры и листы для народного чтения); «передвижные» библиотеки-ящики с книгами.

Библиотекари, учителя-члены попечительства старались отвлечь горожан от употребления алкоголя, предлагали им познакомиться с сочинениями лучших писателей, тем самым прививали любовь к книге, поднимали нравственный уровень населения, воспитывали культуру чтения.

В Могилёвской губернии попечительством были открыты 62 читальни при чайных, шесть обычных читален.

Правовое положение библиотек попечительства о народной трезвости в целом соотносилось с правительственной политикой по отношению к остальным библиотекам как структурным подразделениям общественных и благотворительных организаций. Вместе с тем они были поставлены в наиболее жёсткие законодательные и цензурные рамки. С одной сто-

роны, деятельность этих библиотек как действующих под эгидой благотворительной организации подпадала под действие «Правил» 1890 года. С другой стороны, согласно «Правилам для устройства попечительствами о народной трезвости бесплатных библиотек-читален», процедуру их открытия необходимо было согласовать ещё и с Министерством финансов. Это подразумевало надзор со стороны трёх министерств (Министерства внутренних дел, Министерства народного просвещения и Министерства финансов), а также духовного ведомства и вдвое удлиняло процедуру открытия библиотек. И только в 1902 году правительством были утверждены новые правила для устройства попечительствами бесплатных библиотек-читален, которые с этих пор могли открываться собственным распоряжением попечительств, без особых разрешений.

Библиотеки при чайных обычно занимали отдельные комнаты, смежные с общей залой. Обстановка состояла из большого стола в центре, на котором раскладывались свежие газеты и журналы, и книжных шкафов у стен. В одном из них, как правило, хранились «волшебный фонарь» и всё необходимое для проведения чтений «с картинками». На стенах развешивались карты (чаще всего Российской империи) и картины научного содержания. В некоторых чайных-читальнях производилась продажа недорогих книг по цене 1—3 копейки. Свои услуги попечительство предоставляло населению дёшево, но не бесплатно, что имело воспитательное и нравственное значение.

Заведующий одной из таких библиотек, священник Т. Козловский отмечал, что с их открытием «охотников до чтения явилось много». 15—20 человек брали книги каждый праздничный день, иные — по 2—3 книги сразу, чтобы хватило чтения на неделю. Правда, вскоре читатели постепенно стали оставлять библиотеку: там оставалось мало литературы [1].

Кроме деятельности библиотек, для того чтобы отвлечь рабочих от пьянства, не возбуждая при этом бунтарских настроений, в Могилёве реорганизовыва-

лись привычные формы досуга: на традиционных гуляньях вместо балаганов создавались сценические площадки, где выступали профессиональные артисты и музыканты, бесплатно играли полковые оркестры.

В 1897 году Министерство финансов одобрило «Руководящие указания для деятельности попечительств о народной трезвости». Этим документом предусматривалась организация, наряду с чайными-читальнями, народных театров, которые, как отмечалось в «Руководящих указаниях...», «могут явиться хорошим средством для отвлечения народа от пребывания в питейных заведениях», средством для нравственного воздействия на народные массы.

С целью профилактики пьянства в Могилёвском театре местной труппой было поставлено три спектакля. Для привлечения зрителей в театры перед спектаклем читались вступительные лекции, в программках печатались сведения об авторе, разъяснялось содержание пьес. Цены на билеты снижались в воскресные и праздничные дни и повышались в будние, когда спектакли могла посещать более обеспеченная публика.

Но уже через два года министр финансов разослал председателям губернских комитетов попечительств о народной трезвости обширный циркуляр, в котором призывал их принять меры для максимального ограничения театральных зрелищ, так как народ, приученный к их посещению, потеряет вкус к иным, более однообразным и скромным способам времяпрепровождения. Напоминая, что низшие классы населения, занятые повседневным трудом, имеют свободное время лишь в праздничные дни, министр запретил спектакли в другие дни. По его словам, попечительства заслужили упрек в том, что, устраивая в рабочие дни заманчивые для народа развлечения, отвлекают его от трудовой жизни. Кроме того, было указано на необходимость учитывать время окончания богослужения в местных храмах. Епархиальная власть с неодобрением относилась к театральной

деятельности, считая, что чтение более полезно и желательно простому люду.

В 1901 году в Могилёвском губернском попечительстве о народной трезвости числилось 183 действительных члена, 359 членов-соревнователей, 346 участковых попечителей и 2 почётных члена. Его усилиями в Московском предместье Могилёва был построен Народный дом с театром, аудиторией, библиотекой-читальней, в которой можно было найти все доступные для народного понимания периодические издания того времени и прежде всего «Вестник трезвости», служивший главным подспорьем в антиалкогольной агитации. В 1910 году Народный дом сгорел в результате грандиозного пожара, уничтожившего всё Луполово, но вскоре был восстановлен и продолжил свою деятельность.

Член комиссии народных чтений доктор Л. О. Модестов в отчёте за 1903—1904 годы указывал, что в Народном доме состоялись 23 чтения, в которых приняли участие более 5 000 человек. В здании IV приходского училища прошло 14 чтений, всех посетителей было 1 659 человек, преимущественно школьной молодёжи.

В привычных местах гуляний могилевчан открывались чайные, столовые и подвизные кухни попечительства. Здесь население городских окраин обеспечивалось горячим питанием, приучалось плотно закусывать выпитое, есть в чистом помещении гигиенично приготовленную полезную пищу. В столовых устраивались небольшие библиотеки, где читались бесплатные лекции, проводились нравственно-религиозные беседы, раздавались брошюры с характерными названиями: «Пора опомниться!», «Что должна знать мать о спиртных напитках», обсуждались статьи Л. Н. Толстого «К молодым людям», «Обращение к людям-братьям», «Богу или Маммоне», «Для чего люди одурманиваются?» и др., демонстрировались световые картины соответствующего содержания. На стенах помещений развешивали красочные антиалкогольные плакаты.

Важно подчеркнуть и то, что попечительства особое внимание уделяли про-

филактыке алкаголізма среди учащихса и задачам школы в борьбе за трезвость. Библиотеки пополнялись книгами М. Рязанова «Противоалкагольный детский праздник», В. Ф. Смирнова «Георгиевский детский кружок как мера борьбы со школьными пороками» и др. С 1913 года в школьных тетрадях появилась промокательная бумага с надписью «Будущее принадлежит трезвым нациям».

Библиотеку уездного комитета попечительства о народной трезвости, которая располагалась на Шкловском бульваре при чайной № 1, возглавляла В. А. Парвоцкая. Другая библиотека попечительства находилась на улице Петро-Павловской, при чайной № 3, заведовала ею М. П. Карпачёва.

Наиболее популярными среди простого народа в Могилёве были чайные на Быховском и Шкловском базарах. Они же считались и «главными пропагандистами» трезвого образа жизни.

Могилёвская губернская комиссия один раз в месяц высылала в уездные попечительства о народной трезвости световые картины (за год — 226 картин), а также комплекты чтений (за год — 250 комплектов). Для этих чтений предлагались литературные произведения разнообразной тематики: «Чёрствые люди» (по Ги де Мопассану), «Чем люди живы» Л. Н. Толстого, «Майская ночь» Н. В. Гоголя, «Капитанская дочка» А. С. Пушкина и многие другие [2].

В области религиозно-нравственного воспитания в семье попечительством о народной трезвости возлагались большие

надежды на женщин, и библиотеки старались заинтересовать их чтением книг. Особенно усилилась эта работа во время русско-японской войны, когда многие семьи лишились мужчин-кормильцев, и в годы первой русской революции 1905—1907 годов.

Следует отметить, что, несмотря на многие положительные моменты деятельности попечительства о народной трезвости, представители прогрессивных общественных кругов, так же как и священнослужители, неоднократно высказывали своё недовольство ею. Критике подвергались реакционный характер попечительства, нерациональная постановка дел в его учреждениях. В связи с этим правительственными органами не раз поднимался вопрос о реорганизации и даже о ликвидации попечительства, и в 1913 году создаётся особая комиссия, которая должна была принять решение о его дальнейшей судьбе. Свои соображения о деятельности попечительства в комиссию представил и синод, по мнению которого главная роль в борьбе против пьянства должна принадлежать церкви. Попечительствам надлежало выделять средства на организацию бесед священников с паствой, издавать душеспасительную литературу, повышать эффективность работы своих библиотек, ибо главным средством достижения народной трезвости должна быть духовная пропаганда.

После Октябрьской революции 1917 года в России губернские и уездные комитеты попечительства о народной трезвости были ликвидированы.

Использованная литература

1. *Тихомиров, К. Д.* К вопросу о средствах противодействия пьянству среди простого народа / К. Д. Тихомиров // Епархиальные ведомости. Скоропечатня и Литография Ш. Фридмана. 1890 г. — 11—12 апреля. — № 23—24. — С. 270—273.
2. *Модестов, И. И.* Отчёт о деятельности комиссий народных чтений в Могилёвской губернии за 1903—1904 г. / И. И. Модестов. — Типогр. Губернского правления, 1904. — С. 4.

Материал поступил в редакцию 04.01.2020.

И мужество, как знамя, пронесли...

(Литературно-музыкальная композиция
для учащихся VII—XI классов)

В. В. Митько,

педагог-организатор

Молодечненской специальной общеобразовательной школы-интерната

Цель: создание условий для воспитания патриотических качеств личности учащихся через знакомство с трагическими событиями Великой Отечественной войны.

Задачи:

- расширить знания учащихся о подвиге народа в годы Великой Отечественной войны, о поэтах, погибших на фронте;
- раскрыть содержательную значимость стихов и песен о Великой Отечественной войне;
- воспитывать понимание важности исторической памяти поколений для гражданского становления личности;
- развивать творческие способности учащихся, навыки выразительного чтения.

ХОД МЕРОПРИЯТИЯ

(Звучит сигнал «Слушайте все!» На сцену выходит вокальная группа, исполняет песню «Девятое мая — весна...», слова и музыка Ю. Привалова.)

Ведущий 1:

— День Победы. Сегодня, как и в далёком сорок пятом, это и радостный, и грустный праздник. Улыбки и слёзы, цветы

и песни... Никогда не исчезнет из памяти людей гордость за безмерное мужество народа, за Великую Победу.

(Музыкальным фоном звучат первые строки песни «Священная война», слова В. Лебедева-Кумача, музыка А. Александрова.)

Чтец 1:

Плескалось багровое знамя,
горели багровые звёзды,
слепая пурга накрывала
багровый от крови закат.
И слышалась поступь дивизий,
великая поступь дивизий,
железная поступь дивизий,
точная поступь солдат!
Навстречу раскатам ревущего грома
мы в бой поднимались светло и сурово.
На наших знамёнах начертано слово:
Победа!
Во имя Отчизны — победа!
Во имя живущих — победа!
Во имя грядущих — победа!

(Роберт Рождественский)

Ведущий 2:

— Какими были они, девушки и юноши весны и лета сорок первого? Какими были они, солдаты Великой Отечественной?

Чтец 2:

Сороковые, роковые,
Военные и фронтовые,
Где извещения похоронные
И перестуки эшелонные.
Гудят накатанные рельсы.
Просторно. Холодно. Высоко.
И погорельцы, погорельцы
Кочуют с запада к востоку...
Как это было! Как совпало —
Война, беда, мечта и юность!
И это всё в меня запало
И лишь потом во мне очнулось!..
Сороковые, роковые,
Свинцовые, пороховые...
Война гуляет по России,
А мы такие молодые!

(Давид Самойлов)

Ведущий 1:

— «Такие молодые» храбро встали на защиту Родины от врага. Они были такие молодые, что даже война не смогла заставить их перестать радоваться жизни, любить, удивляться. Единственное, чему они не удивлялись, — это тому, что сразу неожиданно стали взрослыми, что на их плечи лёг огромный груз — ответственность за судьбу Отечества. Были ли они готовы к этому испытанию?

Ведущий 2:

— Обычная тетрадка обычной школьницы. Только... школьница перешла в десятый класс в сорок первом, а тетрадка эта — её военный дневник.

(Ведущие подходят к столу, на котором стоит подсвечник, зажигают свечу и садятся на стулья. Здесь они находятся на протяжении всей композиции.)

Ученица:

— Из дневника Веры Ананьевой:
«1941 год, 22 июня. Уже шесть часов. Пришла домой. Узнала, что началась война. Я расстроилась, даже заплакала. Ведь если папу возьмут на фронт, то я не буду учиться. Потом решила учиться на медсестру, работать в лазарете и, если надо, идти туда. Настроение у меня такое, слов-

но завтра иду на фронт. Весь день по радио передают, что всюду в стране пройдут митинги. Все готовы защищать Родину. Думала ли я когда-нибудь, что доживу до войны? Пожалуй, думала. Но в голове почему-то всегда мчались лихие эскадроны, и я впереди — в шлеме с шашкой наголо. А от нас убегают белые... Всё было, как в кино — легко и красиво. А какая она, война не книжная...»

(Звучит запись песни «До свидания, мальчики», автор — Булат Окуджава. На экране демонстрируются кадры фронтовой хроники.)

Ведущий 1:

— «Постарайтесь вернуться назад!» — это звучало как заклинание. Но не все смогли вернуться.

Перебирая наши даты,
Я обращаюсь к тем ребятам,
Что в сорок первом шли в солдаты
И в гуманисты в сорок пятом.
А гуманизм не просто термин,
К тому же, говорят, абстрактный.
Я обращаюсь вновь к потерям,
Они трудны и невозвратны.

(Давид Самойлов)

(Вокальная группа исполняет песню «Огонёк», слова М. Исаковского, музыка М. Блантера.)

Чтец 3:

Новый чемодан длиной в полметра,
Кружка, ложка, ножик, котелок...
Я заранее припас всё это,
Чтоб явиться по повестке в срок.
Как я ждал её! И наконец-то
Вот она, желанная, в руках!..
...Пролетело, отшумело детство
В школах, в пионерских лагерях.
Молодость девичьими руками
Обнимала и ласкала нас,
Молодость холодными штыками
Засверкала на фронтах сейчас.
Молодость за всё родное биться
Повела ребят в огонь и дым.
И спешу я присоединиться
К возмужавшим сверстникам моим.

Ведущий 1:

— Это стихотворение павшего в 1943 году на поле боя под Смоленском поэта Бориса Богаткова — исповедь его сверстников, которые ради жизни на земле смело шли в бой.

Ведущий 2:

— Фронтовая поэзия — это поэзия высокой гражданственности. Она была учителем жизни и училась у жизни. Она помогала увидеть сквозь нависшие тучи солнце, не утратить веру в торжество разума и справедливости. Многие поэты отдали свои жизни, сражаясь с врагом за счастливое будущее, за мир.

Чтец 4:

Есть в голосе моём звучание металла.
Я в жизнь вошёл тяжёлым и прямым.
Не всё умрёт. Не всё войдёт в каталог.
Но только пусть под именем моим
Потомок различит в архивном хламе
Кусок горячей, верной нам земли,
Где мы прошли с обугленными ртами
И мужество, как знамя, пронесли...
Мы были высоки, русоволосы.
Вы в книгах прочитаете, как миф,
О людях, что ушли, не долюбив,
Не докурив последней папиросы.

Ведущий 1:

— Так писал поэт Николай Майоров в 1940 году. Политрук Майоров погиб под Смоленском 8 февраля 1942 года.

Ведущий 2:

— Поколение сороковых. Один из этого поколения, Павел Коган, вглядываясь в завтрашний день, пророчески предвидел свою судьбу, судьбу многих ровесников:

Нам лечь, где лечь,
И там не встать, где лечь.
И, задохнувшись «Интернационалом»,
Упасть лицом на высохшие травы.
И уж не встать, и не попасть в анналы,
И даже близким славы не сыскать.

Ведущий 1:

— Павел Коган погиб 23 сентября 1942 года. Он предугадал всё, даже высохшие травы,

всё, кроме одного: память о нём, разведчике и поэте, будет жива. Никогда не померкнет слава победителей, живых и павших в боях.

Ведущий 2:

— Романтики поколения сороковых недосчитались многих, слишком многих на параде Победы в сорок пятом. Но они погибли как солдаты, герои. Вот «какая она, война не книжная».

Ученица:

— Из дневника Веры Ананьевой:
«Привезли первых раненых. Вот она, война! Кровавые бинты, рваные раны. После операции я захожу в операционную и беру осколки, вытасненные из живых людей. Я промываю их и несу в палату. Отдаю их хозяевам — старым и молодым солдатам. Я внимательно разглядываю эти осколки. Кусочки стали, обыкновенной стали. Где-то в Берлине или, может быть, в Мюнхене какой-то немец сделал эту сталь. Другой из этой стали отлил снаряд или мину. А третий выстрелил в того же Максимова. И Максимова повезло, потому что осколок, кусочек синего металла, прошёл мимо сердца, не задев его. Максимов жив. Но его могло и не быть».

Ведущий 1:

— Вот «какая она, война не книжная». Это ясно понимали романтики и мечтатели сороковых.

(Соллист исполняет песню «В землянке», слова А. Суркова, музыка К. Листова.)

Чтец 5:

На улице полночь. Свеча догорает.
Высокие звёзды видны.
Ты пишешь письмо мне, моя дорогая,
В пылающий адрес войны.
Как долго ты пишешь его, дорогая,
Окончишь и примешься вновь.
Зато я уверен: к переднему краю
Прорвётся такая любовь!
...Давно мы из дома. Огни наших комнат
За дымом войны не видны.

Но тот, кого любят,
 Но тот, кого помнят,
 Как дома — и в дыме войны!
 Теплее на фронте от ласковых писем.
 Читая, за каждой строкой
 Любимую видишь
 И родину слышишь,
 Как голос за тонкой стеной...
 Мы скоро вернёмся. Я знаю. Я верю.
 И время такое придёт:
 Останутся грусть и разлука за дверью,
 И в дом только радость войдёт.

Ведущий 2:

— Это стихотворение написал поэт, журналист, репортёр Иосиф Уткин. В годы Великой Отечественной войны он был военным корреспондентом. Погиб в авиационной катастрофе 13 ноября 1944 года, возвращаясь в Москву с фронта.

Ведущий 1:

— Нет числа подвигам, совершённым во имя Родины, во имя жизни на земле. Перед нами письмо, написанное на поле боя перед смертью. Оно адресовано потомкам, ради которых отдал свою жизнь автор этих строк.

(Музыкальным фоном звучит мелодия «Песни о далёкой Родине», слова Р. Рождественского, музыка М. Таривердиева.)

«Нас было 12 послано на Минское шоссе преградить путь противнику, особенно танкам. И мы стойко держались. И вот уже нас осталось трое: Коля, Володя и я, Александр. Но враги без пощады лезут. И вот ещё пал один — Володя из Москвы. Но танки всё лезут. Уже на дороге горят 19 машин. Но нас двое. Но мы будем стоять, пока хватит духа, но не пропустим до подхода своих. И вот я один остался, раненный в голову и руку. И танки прибавили счёт. Уже 23 машины. Возможно, я умру. Но, может, кто найдёт мою когда-нибудь записку и вспомнит героев. Я — из Фрунзе, русский. Родителей нет. До свидания, дорогие друзья. Ваш Александр Виноградов. 22 февраля 1942 года.»

Ведущий 2:

— Это письмо было найдено на поле боя через 15 лет после войны.
 Помните!
 Через века, через года, —
 помните!
 О тех, кто уже не придёт никогда, —
 помните!
 Не плачьте!
 В горле сдержите стоны,
 горькие стоны.
 Памяти павших
 будьте достойны!
 Вечно достойны!

Ведущий 1:

Хлебом и песней,
 мечтой и стихами,
 жизнью просторной,
 каждой секундой,
 каждым дыханьем
 будьте достойны!
 Люди!
 Покуда сердца стучатся, —
 помните!
 Какой ценой завоевано счастье, —
 пожалуйста, помните!

(Роберт Рождественский)

(Вокальная группа исполняет песню «На безымянной высоте», слова М. Матусовского, музыка В. Баснера.)

Чтец 6:

Сердце с последним дыханием жизни
 Выполнит твёрдую клятву свою:
 Песни всегда посвящал я Отчизне,
 Ныне Отчизне я жизнь отдаю.
 Пел я, весеннюю свежесть почуя.
 Пел я, вступая за Родину в бой.
 Вот и последнюю песню пишу я,
 Видя топор палача над собой.
 Песня меня научила свободе,
 Песня борцом умереть мне велит.
 Жизнь моя песней звенела в народе,
 Смерть моя песней борьбы прозвучит.

Ведущий 1:

— Это одно из 115 стихотворений Мусы Джалиля, написанных им в Моабитской тюрьме. Поэт погиб в фашист-

ских застенках, беспокоясь за свои стихи: «Если эта книжка попадёт в твои руки, аккуратно, внимательно перепиши её на бело, сбереги... эти стихи погибшего поэта. Это моё завещание. Декабрь 1943 года».

Ведущий 2:

— Маленькие тетрадки, спасённые и сохранённые товарищами по заключению, стали поэтическим сборником. Советское правительство высоко оценило мужество Мусы Джалиля, присвоив ему звание Героя Советского Союза.

Ученица:

— Из дневника Веры Ананьевой:

«Новое слово вошло в моё сознание: фашизм. Я его знала, конечно, и раньше, но сегодня оно звучит по-новому. По радио передают, что фашисты жгут целые деревни. На глазах родителей убивают детей. Звери пришли на нашу землю. Ненавижу фашизм».

(Танцевальный коллектив исполняет хореографическую композицию «Дети войны».)

Чтец 7:

Если я на поле ратном,
Испустив предсмертный стон,
Упаду в огне закатном,
Вражьей пулею сражён,
Если ворон, словно в песне,
Надо мною круг замкнёт, —
Я хочу, чтоб мой ровесник
Через труп шагнул вперёд.

Ведущий 1:

— Лейтенант Владимир Чугунов, написавший эти строки, командовал на фронте стрелковым взводом. Поэт-фронтвик погиб в июле 1943 года во время Курской битвы, когда вёл в атаку своих бойцов.

Ведущий 2:

— Вот такая «она, война не книжная». Солдаты шли в бой, думая о тех, кто верил и ждал, как можно верить и ждать только на войне. И эта вера помогла выс-

стоять, дойти до Берлина и победить. Ценой судеб многих героев, чья жизнь и песня были оборваны вражеской пулей.

(Музыкальным фоном звучит Вторая часть Седьмой симфонии Д. Шостаковича).

Ученик:

— Из фронтовой похоронки:

«Анна Фёдоровна! Сообщаю, что Ваша дочь, Ананьева Вера Александровна, 3 августа 1943 года как одна из лучших радисток была переброшена в тыл противника в районе Кобыжча Киевской области для выполнения специального задания. После приземления группа подверглась нападению со стороны немцев, и в бою с проклятыми извергами Ваша дочь Вера вместе с пятью товарищами пала смертью храбрых».

(Звучит музыкальная заставка: «Чёрный камень» — часть из «Реквиема» Д. Кабалецкого. На экране — кадры военной хроники: окончание войны.)

Чтец 8:

В девятый день ликующего мая,
Когда легла на землю тишина,
Промчалась весть от края и до края:
— Мир победил! Окончена война!
Война закончилась,
Но песней опалённой
Над каждым домом
До сих пор она кружит,
И не забудем мы,
Что двадцать пять миллионов
Ушли в бессмертье,
Чтобы с нами жить.

(Ёнэ Ли)

Чтец 9:

Когда-нибудь, я верю, это будет, —
В спокойный час, у тихого огня
Познавшие иное счастье люди
Из уст твоих услышат про меня.
Охваченная радостным и новым,
Свободная счастливая семья
Услышит и помянет добрым словом
Меня за то, как жил и умер я.

Ведущий 1:

— Такое поэтическое завещание оставил потомкам Моисей Рыбаков, физик и лирик, артист и спортсмен, художник, фронтовой поэт, погибший в июле 1943 года. И мы помним героев.

(Музыкальным фоном звучит оратория «К вам, павшие!» Р. Щедрина. Ведущие выходят из-за стола.)

Ведущие 1, 2 (вместе):

Именем солнца, именем Родины
клятву даём.

Именем жизни клянёмся павшим
героям:

то, что отцы не допели,
мы допоём!

То, что отцы не построили, —
мы построим!

(Роберт Рождественский)

Ведущий 2:

— Давно на полях былых сражений
колосятся хлеба, выросли новые города
и сёла. Давно изуродованная, искалеченная
войной земля залечила свои раны.

Ведущий 1:

— 75 лет отделяют нас от Дня Вели-

кой Победы. Но сколько бы лет ни прошло, огненные события той поры, строчки, оборванные пулей, будут обжигать сердца и души людей. Это вечно живая история: время не может стереть ни одной страницы из книги Памяти народной.

(Вокальная группа исполняет финальную песню «День Победы», слова В. Харитонов, музыка Д. Тухманова. На третьем куплете песни все участники композиции выходят на сцену, в руках у них искусственные ветки цветущей яблони. Припев поют все вместе.)

Ведущий 1:

— Дорогие друзья! Мы желаем вам
мира, добра, счастья.

Ведущий 2:

— Мы желаем вам светлого неба и яркого солнца.

Все участники (вместе):

— С Днём Победы!

(Звучат песни военных лет. Участники композиции уходят со сцены. Зрители покидают актёрский зал.)

Использованная литература

1. Бикмухаметов, Р. Г. Муса Джалиль : Личность. Творчество. Жизнь / Р. Г. Бикмухаметов. — М. : Художественная литература, 1989. — 288 с.
2. Лицом к Победе : сборник стихотворений / составитель Н. К. Старшинов. — М. : Современник, 1985. — 110 с.
3. Присягаем Победой : Стихи о Великой Отечественной войне / составители : А. М. Абрамов, В. М. Акаткин. — М. : Детская литература, 1982. — 143 с. : ил.
4. Священная война... Стихи о Великой Отечественной войне / составители : С. Наровчатов, Я. Хелемский. — М. : Художественная литература, 1966. — 818 с. : ил.

Материал поступил в редакцию 29.01.2020.

Выхаваўчае мерапрыемства «Традыцыі беларускай кухні» для вучняў I–IV класаў

Ж. Г. Станоўская,
настаўнік пачатковых класаў першай кваліфікацыйнай катэгорыі
сярэдняй школы № 40 г. Магілёва

Задачы: пазнаёміць вучняў з асаблівасцямі беларускай кухні; фарміраваць навыкі культуры харчавання; выхоўваць пашану да традыцый народа.

Падрыхтоўчая работа.

Месца правядзення мерапрыемства аздабляецца вышытымі рушнікамі, абрусамі; вывешваюцца плакаты: «Чалавек галодны — ні на што не годны», «Без хлеба яда — да парога хада».

З дапамогай бацькоў рыхтуюцца нацыянальныя касцюмы. Дарослыя гатуюць і прыносяць у школу найбольш вядомыя стравы беларускай кухні: бліны, бульбу, клёцкі, кісель і інш.

ХОД МЕРАПРЫЕМСТВА

I этап: «Госці ў хату».

Настаўнік запрашае дзяцей у клас, дзе іх сустракаюць дзяўчынка Бульбінка і хлопчык Грачанік. Яны апрануты ў беларускія народныя касцюмы.

Бульбінка і Грачанік вітаюць дзяцей, знаёмяцца з імі, запрашаюць сесці за сталы.

Бульбінка:

Я — Бульбінка,
Вось — Грачанік!
Запрашаем у госці к нам.
І, рабаты, абяцаем
Спадабаецца тут вам!

(Ж. Станоўская)

II этап: «Ну і бульба — смаката!»

Бульбінка:

— Я хацела б пачаставаць вас стравай з самага любімага прадукта харчавання беларусаў. Каб даведацца, што гэта за прадукт, трэба адгадаць загадку:

Славен край наш ёй здаўна,
Трыста розных страў — яна.

І зімой, і летнім часам

На яе мы вельмі лася. (*Бульба*)

(*М. Пазнякоў*)

Вучань:

— Галоўным прадуктам харчавання — другім хлебам — была і застаецца бульба: з яе гатуюць калдуны, дранікі, запяканкі, драчону, бабку і многае іншае. Бульбу нязменна дадаюць да страў з мяса, гародніны, грыбоў.

Дзяўчынка і хлопчык просяць дзяцей дапамагчы «пасадзіць» бульбу, запрашаюць іх на «поле».

Гульня «Пасадка бульбы».

Клас дзеліцца на дзве каманды. Кожная каманда становіцца ў калону на чале з капітанам. Капітаны атрымліваюць мяшэчкі з бульбай (па пяць штук у кожнай). На адлегласці 20—30 крокаў ад кожнай калоны намалюваны пяць кругоў. Пасля адпаведнага сігналу капітаны бягуць да кругоў і «саджаюць» бульбу па адной у кожны, потым вяртаюцца і аддаюць мяшэчак наступнаму ўдзельніку гульні, які бяжыць і збірае бульбу, і г. д.

Па заканчэнні гульні Бульбінка і Грачанік дзякуюць дзядзям за дапамогу і прапануюць успомніць і назваць стравы, якія гатуюцца з бульбы.

Вучань:

— А ці хацелі б вы навучыцца гатаваць якую-небудзь страву з бульбы? Давайце паклічам на дапамогу цётку Паварыху. (Паварыха, ролю якой выконвае адна з маці вучняў, расказвае дзецям пра асаблівасці прыгатавання адной са страў (па выбары)).

III этап: «І грэчка, і бліны».

Вучань:

— Скажыце, а ці ведаеце вы, што шмат страў можна прыгатаваць таксама і з грэчкі: грачанікі, грэчневыя бліны, грэчневую кашу і інш.? Аб прыгатаванні адной з іх нам больш падрабязна раскажа цётка Паварыха. (Паварыха расказвае пра якую-небудзь страву (па выбары). Пры гэтым звяртаецца ўвага на карысць грэчкі для здароўя.)

Бульбінка:

— А зараз паслухайце загадку:

Добра было б тут
Ляжаць лайдаку
На роўным, гладкім
Жалезным таку,
Ды вельмі гарачы
Жалезны ток —
Варочацца трэба
З боку на бок.
Што гэта? (Блін на патэльні)

(Н. Гілевіч)

— На Беларусі здаўна пяклі бліны і аладкі не толькі з пшанічнай, але і з грэчневай мукі, а таксама з аўсяных шматкоў і нават з гароху.

Грачанік:

— Паслухайце ўрывак з верша і адкажыце, якімі ж стравамі частавалі гасцей на імянінах.

Імяніны! Імяніны!
Весяліцца ўсе павінны.
Б'юць у бубны

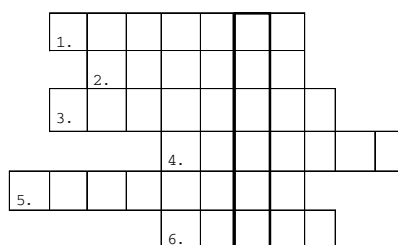
Бліны —
Пытляваныя сыны
Цёткі пшаніцы —
Добрай маладзіцы.
Падбіваюць браценікі —
Грачанікі,
Ячменнікі,
Таўчонікі,
Драчонікі,
Смятаннікі-мачонікі.
Але надзьмуўся пірог:
Пець стараецца за трох.

(В. Зуёнак)

IV этап: «Вось дык стравы!»

Бульбінка:

— А цяпер — крыжаванка «Беларуская кухня». У адпаведныя клеткі трэба ўпісаць словы, каб у выдзеленым слупку па вертыкалі можна было прачытаць назву адной вядомай беларускай стравы.



1. Беларуская назва інтэрнацыянальнай стравы, невялікія аладкі з дзёртай бульбы і мукі, з начынкай або без яе. (Дранікі.)

Падрыхтаваныя загадка вучні расказваюць пра гэтую страву.

1-ы вучань:

— Дранікі — адна з самых вядомых і любімых страў беларускай кухні.

2-і вучань:

— Рэцэпты бліноў з дранай бульбы, падобныя на беларускія дранікі, ёсць ва ўкраінскай, чэшскай, нямецкай, ірландскай, нарвежскай, амерыканскай і іншых кухнях.

3-і вучань:

— У Беларусі дранікі сталі вельмі папулярныя з XIX стагоддзя. Часцей за ўсё іх елі на сьнеданне, бо гэта не толькі смачная, але і вельмі сытная стравы.

2. Берагі з гэтай стравы ўпамінаюцца ў казцы «Гусі-лебедзі». (Кісель.)

1-ы вучань:

— У беларускай кухні замест прысмакаў на дэсерт часцей за ўсё падавалі напоі накшталт кісяля.

2-і вучань:

— Кісель беларускі. З халоднай вады і аўсянай мукі робяць закваску. Калі яна добра закісне, працэджваюць і заварваюць густы кісель. Астуджаюць ў формачках, пры падачы паліваюць сіропам з ягад. Можна есці з халодным малаком.

3. Страва са згусцелага суцэльнага астуджанага мяснога ці рыбнага булёна з кавалачкамі мяса або рыбы. (Студзень.)

1-ы вучань:

— Гэтая страву мае многа назваў — халоднае, студзень, квашаніна, заліўное, халадзец. Назвы розныя, а страву, па сутнасці, адна і тая ж.

2-і вучань:

— Гатаваць халоднае не цяжка, але вось што цікава: калі даць розным гаспадыням па адным і тым жа стандартным наборам прадуктаў, то ўсё роўна ў кожнай з іх атрымаецца свая страву, не падобная на іншыя. Аднолькавага халадцу проста не бывае! Гэта смачная ежа рыхтуецца ў якасці закускі на любыя святы.

4. У беларусаў — страву з мукі, разведзенай яйкамі ці вадой. (Зацірка.)

Бульбінка:

— Жытнюю, пшанічную або грэчневую муку пераціраюць з яйкамі (часам з крухмалам), крута замешваюць, камячкі цеста вараць на вадзе ці малаце. Зацірку, прыгатаваную на вадзе, заскварваюць, запраўляюць алеем, забельваюць малаком.

5. Гэтую страву можна назваць беларускім варыянтам піцы, калі дакладней, то яна — нешта сярэдняе паміж піцай і беляшом. (Смажанка.)

Грачанік:

— Тоўсценькія аладкі з дражджавога цеста, на якія кладуць любыя дробна на-

рэзаныя прадукты, пасыпаюць сырам або заліваюць яйкамі, узбітым са смятанай (маянэзам), і запякаюць у духоўцы — смажаць. Адсюль назва — «смажанка».

6. Традыцыйны беларускі мучны выраб, вядомы і іншым народам. (Бліны.)

1-ы вучань:

— Бліны — адна з самых папулярных у свеце страў з мукі, але ў кожнай нацыянальнай кухні ёсць свае традыцыі і тонкасці гатавання.

2-і вучань:

— У Беларусі бліны (блінцы) пякуць паўсюдна, у будні і святы. І, бадай, галоўная асаблівасць беларускіх бліноў — выкарыстанне ў рэцэптах розных відаў мукі.

Бульбінка:

— Вось мы і разгадалі крыжаванку. Якое слова атрымалася ў нас па вертыкалі? (Адказ дзяцей.)

— Правільна, клецкі. Іх гатавалі з мукі, манкі (маннай крупы) або бульбы. Тыя, што начыняліся чым-небудзь, называлі «клецкі з душой». Дзецям вельмі даспадобы былі салодкія клецкі з малаком. Нездарма ў народзе гавораць: «Як клецкі ў малаку, то я па дзве валаку, а як у вадзе, то раз, два — і годзе».

У этап: «Без хлеба пуста на сталі».

Цётка Паварыха:

— Ёсць яшчэ адзін прадукт харчавання, без якога не абыходзіцца ні адно застолле не толькі на Беларусі, але амаль ва ўсіх краінах свету. Вам трэба адгадаць яго назву.

Б'юць кулакамі,
Далонямі гладзяць,
Кладуць на лапату
І ў пекла садзяць.
А вынуць — нажом
Крамсаюць без жалю.
За тое і крыўдзяць,
За тое і лупяць,
Што ўсе яго хочуць
І ўсе яго любяць. (Хлеб)

(Н. Гілевіч)

Вучань:

— Ці ведаеце вы, як прыйшоў да людзей хлеб?

Грачанік:

— Паслухайце казку, як чалавек стаў ужываць у ежу хлеб.

Даўным-даўно гэта было, калі людзі жылі плямёнамі ў пячорах і сілкаваліся мясам жывёл. Здарылася так, што ўсіх іх паляўнічыя знішчылі, і есці людзям не было чаго. Вось і адправіліся яны ў пошуках іншых месцаў, дзе можна было б пракарміцца. Ішлі людзі доўга, многія паміралі ад голаду. Адзін чалавек упаў, страціўшы ад знясільваючага голаду прытомнасць. Калі ён прыйшоў у сябе, вакол нікога не было. Але чалавек убачыў над сабой дзіўную расліну, з якой сыпаліся дробныя каменьчыкі. Ён вырашыў паспрабаваць адзін з іх і раптам ажыў ад іх прыемнага паху і густу, пачаў збіраць гэтыя каменьчыкі, якія аказаліся зярняткамі, і есці іх. Гэта падзейнічала на знясіленага чалавека як лекі. Ён стаў добра сябе адчуваць і адразу пажадаў расказаць пра дзіўную расліну іншым людзям. Чалавек сабраў зярняткі і пайшоў шукаць сваіх сапляменнікаў. Усе здзівіліся, убачыўшы яго жывым і здаровым, а чалавек расказаў ім пра цуда-каласкі. З тых часоў людзі і сталі ўжываць іх у ежу, а пазней навучыліся падсушваць збожжа на камянях, малоць яго і гатаваць сапраўдны хлеб.

Настаўніца:

— Я ўспамінаю, як упершыню ў вёсцы паспрабавала хатні хлеб, беласнежны, з залацістай хрумсткай скарыначкай. Ад яго цягнула цёплым апетытным пахам, што напайняў бабуліну хату з вялікай печчу, з якой толькі-толькі дасталі высокія круглыя булкі. І гэты водар рабіў жыллё ўтульным. Адразу прыгадалася праца аграномаў, камбайнераў, трактарыстаў — усіх тых, каму мы павінны быць бясконца ўдзячныя за хлеб.

VI этап: «Калі ласка, усе да стала!»**Настаўніца:**

— За сталом, калі збіраліся ўсе члены сям’і, старэйшае пакаленне перадавала малодшым сямейныя традыцыі, дзеці засвойвалі правілы паводзін і нормы маралі. Арганізацыяй трапезы звычайна займаўся сам гаспадар дома. Ён садзіўся на покуці, чытаў малітву, рэзаў хлеб, дзяліў мяса, сачыў за агульным парадкам за сталом. Жанчына-гаспадыня ў пэўнай паслядоўнасці раскладвала лыжкі, падавала стравы і напоі, соль. Есці павінны былі моўчкі, у некаторых мясцовасцях забаронена было нават усміхацца, не кажучы ўжо пра тое, каб гучна смяяцца.

Грачанік:

— У час застолля, пасля падачы кожнай стравы гаспадары павінны былі абавязкова запрашаць гасцей пакаштаваць яе са словамі: «Паспрабуйце, госці дарагія!» Дарэчы, па выглядзе бліноў мясцовы жыхар мог вызначыць становішча і дабрабыт сям’і.

Бульбінка:

— Вось і скончылася наша падарожжа. Працягнуць яго вы зможце, калі азнаёміцеся са стэндам, дзе прадстаўлены рэцэпты беларускай кухні і некаторыя гістарычныя факты.

Настаўніца:

— А зараз запрашаем пакаштаваць прыгатаваныя пачастункі, каб вы маглі сказаць: «І я там быў, мёд, піва піў, па вусах цякло і ў рот папала!» На здароўе, ешце, піце ды кухараў хваліце. А калі пачастуецеся, не залянуіцеся, добрым словам адгукніцеся!

(Праводзіцца дэгустацыя страў.)

Выкарыстаная літаратура

1. Традиции питания в Беларуси [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://nemans.by/все_статьи/17-traditsii-pitaniya-v-belarusi.html. — Дата доступа : 06.01.2020.
2. Беларуская дзіцячая літаратура : Хрэстаматыя : вучэб. дапаможнік / уклад. : М. Б. Яфімава, В. М. Ляшук. — Мінск : Выш. шк., 1996. — 655 с.
3. Сцяжынка : Вершы, казкі, загадкі, аповесці і апавяданні : Хрэстаматыя для пазакласнага чытання ў 5 класе / уклад. : В. Я. Ляшук, Л. В. Асташонак. — Мінск : Юнацтва, 1999. — 527 с.

Матэрыял наступіў у рэдакцыю 13.01.2020.