



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ
НАУКИ И ИННОВАЦИЙ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

ВТОРОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-
ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

**«НАУЧНАЯ МЫСЛЬ: ПЕРСПЕКТИВНЫЕ
НАПРАВЛЕНИЯ»**

30 ноября 2021г.
Минск, Республика Беларусь

УДК 009
ББК 74.0
С23

- С23 Сборник материалов Второй международной научно-практической конференции «Научная мысль: Перспективные направления» 30 ноября 2021г. г.Минск, Республика Беларусь. – Минск: Международный институт науки и инноваций, 2021. – 366 с.

Представленные в сборнике материалы являются опытом исследования авторами в соответствующей области науки.

Доклады и материалы опубликованы в авторской редакции. Фотографии, графические материалы из личных архивов авторов. Качество соответствует представленному оригиналу.

Ответственность за достоверность, полноту и оригинальность материалов несут их авторы.

**УДК 009
ББК 74.0**

СОДЕРЖАНИЕ

АРХИТЕКТУРА

КОНДРАТОВА АНГЕЛИНА ВАЛЕРЬЕВНА ЭФФЕКТИВНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРИРОДНЫХ МАТЕРИАЛОВ ИЗ ОТХОДОВ ДЕРЕВООБРАБОТКИ В ИНТЕРЬЕРЕ ЖИЛЫХ ЗДАНИЙ	11

ВОЛКОВА ЯНИНА ПЕТРОВНА ИКОНОСТАС СВЯТО-НИКОЛЬСКОЙ ЦЕРКВИ ГОРОДА МОГИЛЁВА	15

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

БЕЛАУСОВА ДАРЬЯ ПЕТРОВНА ВЛИЯНИЕ ТРЕНИРОВОК НА ТРЕНАЖЕРЕ ФРОЛОВА НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЫХАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	18

СВИСТУН ЕЛЕНА КОНСТАНТИНОВНА ПРИЧИНЫ СОКРАЩЕНИЯ ВИДОВОГО РАЗНООБРАЗИЯ ПТИЦ ГОРОДА (НА ПРИМЕРЕ Г. МИНСКА)	22

ЕФИМЧУК АНАСТАСИЯ НИКОЛАЕВНА ВИДОВОЙ СОСТАВ И СООТНОШЕНИЕ ПОЛА ХВОЕГРЫЗУЩИХ ПЕРЕПОНЧАТОКРЫЛЫХ	26

КАРДИС ЭДГАР ВИКТОРОВИЧ ВЛИЯНИЕ ФИТОНЦИДОВ НА СОХРАННОСТЬ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ	28

САВКО ДАРЬЯ СЕРГЕЕВНА СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИХЕНОБИОТЫ ОКРЕСТНОСТЕЙ Г. ГРОДНО НА ПРИМЕРЕ ЛЕСОПАРКА ПЫШКИ И Д. ПОРЕЧЬЕ	32

ЗАКУРДАЕВА ЖАННА ЕВГЕНЬЕВНА ИНКАПСУЛИРОВАНИЕ ПРОБИОТИЧЕСКИХ МИКРООРГАНИЗМОВ В ГЕЛЕВЫЕ ШАРИКИ НА ОСНОВЕ ПРИРОДНЫХ БИОПОЛИМЕРОВ	35

КРАСОВСКАЯ К.А. ВОЗМОЖНОСТИ ХРОМАТОГРАФИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В КОЛЛЕДЖЕ	38

КАЛЕНЧУК ЕГОР ВИКТОРОВИЧ УРОВЕНЬ НИТРАТОВ В ВОДЕ КОЛОДЦЕВ ГОРОДА ЕЛЬСКА В ОСЕННИЙ ПЕРИОД	41

КАЛЕНЧУК ЕГОР ВИКТОРОВИЧ ПРИСПОСОБЛЕНИЕ МЛЕКОПИТАЮЩИХ К ПЕРЕЖИВАНИЮ НЕБЛАГОПРИЯТНОГО ПЕРИОДА ГОДА	43

ВЕТЕРИНАРНЫЕ НАУКИ

БЕЛЯВСКАЯ АННА ВЛАДИМИРОВНА ПРИМЕНЕНИЕ ПРЕПАРАТА «НОРФЛОКСОМАСТ» ПРИ ЛЕЧЕНИИ КОРОВ, БОЛЬНЫХ СЕРОЗНЫМ И КАТАРАЛЬНЫМ МАСТИТАМИ	45

КЛЕЩЕНОК АНАСТАСИЯ ОЛЕГОВНА ЛЕЧЕНИЕ КОРОВ, БОЛЬНЫХ ПОСЛЕРОДОВЫМ ГНОЙНО-КАТАРАЛЬНЫМ ЭНДОМЕТРИТОМ, С ПРИМЕНЕНИЕМ ЛАЗЕРНОГО АППАРАТА «СТП – 99».....	47
СТАСЬКО МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА ПРИМЕНЕНИЕ КРЕМА ДЛЯ ДОЕНИЯ «БУРЕНКА» ПРИ ТРАВМАТИЧЕСКИХ ПОВРЕЖДЕНИЯХ КОЖИ СОСКОВ ВЫМЕНИ У КОРОВ.....	48
СУЛКОВСКАЯ АЛИНА СЕРГЕЕВНА ЗАБОЛЕВАЕМОСТЬ КОРОВ МАСТИТАМИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА ЖИВОТНЫХ.....	49
ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ	
ПРИЛУЦКАЯ ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С КАРТОГРАФИЧЕСКИМИ ПОСОБИЯМИ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ.....	51
ХАЛЬЦОВА ЕЛЕНА СЕРГЕЕВНА ПРИРОДНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС ОСИПОВИЧСКОГО РАЙОНА ДЕРЕВНИ ВЯЗОВНИЦА	54
АЛЕКСЕЯВЕЦ ЕЛИЗАВЕТА ІВАНАЎНА ГЕРВЯЧЧЫНА Ў ЛЮСТЭРКУ МІКРАТАПАЊІМІКІ.....	56
ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ	
РУСИН ОЛЕГ ДМИТРИЕВИЧ ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ В ОТНОШЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ «КУЛАКИ» ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КОЛЛЕКТИВИЗАЦИИ В ЗАПАДНЫХ ОБЛАСТЯХ БССР (1949-1952 ГГ.).....	60
КОСОВ АЛЕКСЕЙ ДМИТРИЕВИЧ ЖИЛИЩНО-БЫТОВОЙ АСПЕКТ ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ БССР В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД	64
ШПАКОЎСКАЯ ВОЛЬГА АНДРЭЕЎНА ВЫКАРЫСТАННЕ НАГЛЯДНАГА МЕТАДУ НАВУЧАННЯ ЯК СРОДАКА ПАВЫШЭННЯ ВУЧЭБНАЙ МАТЫВАЦЫІ НАВУЧЭНЦАЎ НА ЎРОКАХ ГІСТОРЫІ.....	66
КОСИЦКАЯ МАРИНА ЧЕСЛАВОВНА ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ИСТОРИЧЕСКОМУ КРАЕВЕДЕНИЮ	70
РАДЧИК ЕВГЕНИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ - РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ИСТОРИЯ».....	73
ЗАНЕВСКИЙ СЕРГЕЙ ВИКТОРОВИЧ ОБУЧЕНИЕ ПО-ИЕЗУИТСКИ НА БЕЛОРУССКИХ ЗЕМЛЯХ В XVII – XVIII ВВ.....	75
КРИВУЛЬКО А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ АНАЛИЗА И ЗАПОМИНАНИЯ МАТЕРИАЛА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ИСТОРИИ.....	79

КОСТЮКОВИЧ ЯНА ЮРЬЕВНА МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ВОПРОСОВ РЕЛИГИИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ	81
ЖИЛИНА ГАЛИНА МИХАЙЛОВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ	84
РАДЧИК ЕВГЕНИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ ПРИВЛЕЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ К ИСТОРИЧЕСКИМ ФАКТАМ ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ В ТЕМАТИЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ.....	88
ЖДАНОВИЧ НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА КАМЕННЫЕ СИНАГОГИ ГРОДНЕНЩИНЫ: ИСТОРИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ТУРИЗМЕ.....	89
МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ	
ЛАПИЦКАЯ АННА НИКОЛАЕВНА ВЛИЯНИЕ МИКРОБИОТЫ КИШЕЧНИКА И ОБРАЗА ЖИЗНИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА.....	95
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
ХАДАРОВИЧ ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧАЩИХСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗРАБОТКИ СИСТЕМЫ ВИДЕОУРОКОВ.....	100
ОРЛОВА ДИАНА ВЯЧЕСЛАВОВНА ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	103
СЕЛЕЗНЁВА ЗОЯ ИВАНОВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕГОКОНСТРУИРОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	106
ЯКУБОВИЧ АННА АНДРЕЕВНА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	109
КАМИНСКИЙ С.С. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА XXI ВЕКА	111
АНТОНЧИК Т.В. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ	114
СТАДНИК В.Е. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ТРЕНАЖЁРА «ЧЕТВЁРТЫЙ ЛИШНИЙ» ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ	117

БУДЬКО ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА КАЧЕСТВО СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ УСЛОВИЙ К РЕЗУЛЬТАТУ	120
ТУРОВЕЦ ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА МОДЕЛИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА МАТЕМАТИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНИК ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК ОДНОГО ИЗ СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УРОКА.....	122
ГУДЫМОВА ЕЛИЗАВЕТА ЮРЬЕВНА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	125
СЕМЁНОВА ЕКАТЕРИНА ГЕННАДЬЕВНА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ.....	128
БУЯКОВА ЖАННА ПАВЛОВНА МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	134
КРИШТОПЧИК АЛЕКСАНДРА СОЦИАЛЬНОЕ ВКЛЮЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВО ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАМКАХ ШЕСТОГО ШКОЛЬНОГО ДНЯ.....	138
ИЗБИЦКАЯ ОЛЬГА ПЕТРОВНА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЛОВОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ВОВЛЕЧЕНИЯ В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ.....	140
ЗАНЕВСКАЯ ЕЛЕНА СТЕПАНОВНА МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ.....	143
БОРИСЕНКО НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОДРОСТКА.....	147
ФИЛИППОВ ЕГОР ГЕННАДЬЕВИЧ, КОРЖЕНОК АЛЛА АЛЕКСАНДРОВНА ПОСТРОЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-РЕСУРСНОЙ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ПОСТАВЛЕННЫХ ПЕРЕД СОБОЙ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕЛЕЙ	150
СВИНЦИЦКАЯ ГАЛИНА ИВАНОВНА ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ.....	153
ЯЦЕВИЧ ИВАН ИОСИФОВИЧ СВЯЗЬ ТИПА ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ УЧЕБНОГО НАЗНАЧЕНИЯ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ.....	156
КОВАЛЕНКО НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА ДИСТАНЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ	158

МХИТАРЯН АСМИК ЗАРЗАНДОВНА ВКЛАД П.П. БЛОНСКОГО В РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА.....	160
ЛЕЩЕВСКАЯ Н.Н., СВИЛО Н.Г. ОБУЧАЮЩИЕ СТРУКТУРЫ СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКИ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	163
ПКИН ДИАНА ВАДИМОВНА ОСОБЕННОСТИ СООТНОШЕНИЯ АВТОРА И ЧИТАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	166
ХАРЧЕНКО ЮЛИЯ ВИКТОРОВНА НОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	169
БОЛБАТ МАРИЯ МЕЧИСЛАВОВНА УЧИТЕЛЬ XXI ВЕКА.....	172
ПКИН ДИАНА ВАДИМОВНА СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	175
БУЛОХОВА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА ИЗУЧЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ, И ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ИХ РАЗВИТИЕ	178
ФИНОГЕНОВА АННА ВЛАДИМИРОВНА ОБ ОРИЕНТИРАХ, СМЫСЛАХ И ЗАДАЧАХ ВОСПИТАНИЯ	182
КОНСТАНТИНОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ОБЛАКА ТЕГОВ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	185
ЖУРАВЕЛЬ НЭЛЛИ ВЕНИАМИНОВНА ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПЕРВОЙ СТУПНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	188
МХИТАРЯН АСМИК ЗАРЗАНДОВНА ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XX ВЕКА В ИСТОРИИ МЕДИА В СВЕТЕ ЖИЗНИ И ЛИЧНОСТИ ПАВЛА БЛОНСКОГО	192
ЖДАНЮК Л.Ю. ПАТРЫЯТЫЧНАЕ ВЫХАВАННЕ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКОЙ МОВЫ (3 ВОПЫТУ РАБОТЫ)	196
ЧЕРВЯКОВА О.Н. МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА ОБМЕНА ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ОПЫТОМ	200
МАСКАЛЕНКО НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «БИОЛОГИЯ»	203

МУХА ЯНА КОНСТАНТИНОВНА ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	206
ДЕНИСЕНКО АНДРЕЙ ДМИТРИЕВИЧ РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПОДХОДАХ К ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ.....	209
АНТОНЧЫК ВОЛЬГА МІХАЙЛАЎНА НЕКАТОРЫЯ АСАБЛІВАСЦІ ЭСТЭТЫЧНАГА РАЗВІЦЦЯ ДЗЯЦЕЙ РОЗНАГА ЎЗРОСТУ Ў МУЗЫЧНЫМ КАЛЕКТЫВЕ АГУЛЬНААДУКАЦЫЙНАЙ ШКОЛЫ ...	212
КУПРАШ ТАЦЦЯНА МІХАЙЛАЎНА ПРАЕКТНАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ ВУЧНЯЎ НА І СТУПЕНІ АГУЛЬНАЙ СРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ	215
САВІНА ВОЛЬГА ВАСІЛЬЕЎНА ФАРМІРАВАННЕ КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ Ў ШКОЛЬНІКАЎ: ДАНІНА АДУКАЦЫЙНАЙ “МОДЗЕ” ЦІ НЕАБХОДНАЯ ЎМОВА ПАСПЯХОВАСЦІ СУЧАСНАГА ЧАЛАВЕКА	219
БОГОРОДОВА ВИКТОРИЯ ЮРЬЕВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	223
СНЯТКОВА АЛЕКСАНДРА ЮРЬЕВНА СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К КОРРЕКЦИИ РЕЧИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ВОСПИТАННИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ)	226
РЯБКОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ НА ВТОРОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ.....	230
КАРМРЯН ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА СТИЛИ УПРАВЛЕНИЯ МЕНЕДЖЕРА УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	233
ТАРАСЕНКО ЛЮБОВЬ ВАСИЛЬЕВНА РЕСПУБЛИКАНСКИЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ – ОДНА ИЗ АКТИВНЫХ ФОРМ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ЗАВЕДУЮЩИХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИМИ КАБИНЕТАМИ	237
МАЛЫХ ВЕРА НИКОЛАЕВНА ВИЗУАЛИЗАЦИЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА.....	240
БУДНИКОВА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	242
КОКТЫШ ГЕННАДИЙ ИВАНОВИЧ РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНО – ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ	244

ПОЛИТИЧЕСКАЯ НАУКА

СЕРЯКОВА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	248

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МАТЮНИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ С АГРЕССИВНЫМИ ДЕТЬМИ.....	251

КОШЕЛЕВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	254

ИВАНЦЕВИЧ ЕЛЕНА СТАНИСЛАВОВНА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	256

ХЕЙФЕЦ ЮЛИЯ НИКОЛАЕВНА ОБРАЗ РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА БУДУЩИХ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ МОЛОДЕЖИ.....	260

ЧИКИДА МАРИЯ МИХАЙЛОВНА ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ КАК МОЩНЫЙ ИНСТРУМЕНТ САМООРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	263

БОГУРИНА А.В. СФЕРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ Е.Н. СОКОЛОВА, КАК МЕТОД ИЗМЕРЕНИЯ И ОЦЕНКИ ВОСПРИЯТИЯ ОБЪЕКТОВ ВАРИАТИВНОЙ ФОРМЫ.....	266

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

СИНИЦЫНА ВЛАДА ВЛАДИСЛАВОВНА ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВЕБ-ДИЗАЙНА ПРОГРАММИРУЕМОЙ МОДУЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	270

СИНИЦЫНА ВЛАДА ВЛАДИСЛАВОВНА ВЕБ-ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММИРУЕМОЙ МОДУЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	274

КУЗЬМИЧЕВА ИРИНА ЕВГЕНЬЕВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ QR-КОДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ. ОБСЛУЖИВАЮЩИЙ ТРУД»	276

ПАСТУХОВА ЕЛИЗАВЕТА ВИКТОРОВНА 5 ШАГОВ СОЗДАНИЯ САЙТА НА ПЛАТФОРМЕ TILDA PUBLISHING	279

ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИЕ НАУКИ

P.M. BYCHKOVSKY IMPLANT-FILMS OF CARBOXYMETHYLCELLULOSE WITH SILVER NANOPARTICLES FOR THE CURE BURNS DISEASE.....	281

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЩУРОВСКИЙ РОСТИСЛАВ ЮРЬЕВИЧ EVOSOL.МОДУЛЬНОСТЬ В ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ ПРИБОРАХ 284

МАРКЕВИЧ АНДРЕЙ ВИКТОРОВИЧ СКОРОСТНАЯ ЗАПИСЬ ИНФОРМАЦИИ.....287

ШЕВКО ИРИНА ЯКОВЛЕВНА ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....288

КЛЯУЗО А.С. МОДЕЛИРОВАНИЕ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ.....292

ПОДЖИГЕРОВА ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТЕРЕОИЗОБРАЖЕНИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 296

ШАШКЕВИЧ ТАМАРА ВИТАЛЬЕВНА МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ ФУНКЦИЙ ДЛЯ СЛАБОВИДЯЩИХ УЧАЩИХСЯ 300

ГАЙСИН Р.А., КАРИМОВ Р.Г. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК РЗС NGC 6819 МЕТОДАМИ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ И ПОИСК ДВОЙНЫХ ПЕРЕМЕННЫХ ЗВЕЗД.....303

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

АСТЮКЕВИЧ СВЕТЛАНА МИХАЙЛОВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНОГОМЕРНОЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ 307

ЕВСИКОВА НАТАЛЬЯ ФЕДОРОВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ 309

ЯКИМАЩЕНКО ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА РЕЛИГИОЗНЫЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Н.С.ГУМИЛЁВА.....311

ИСАЕВА АЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА МАТЭРЫЯЛЬНАЯ КУЛЬТУРА БЕЛАРУСАЎ У ПРЫКАЗКАХ І ПРЫМАЎКАХ.....313

КУЗНЕЦОВА О.И. НЕОБХОДИМОСТЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ.....316

ФИСЮК ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА 319

НАРЭЎСКАЯ БЕАТРЫСА ПЯТРОЎНА ДЫЯЛЕКТНЫЯ АСАБЛІВАСЦІ ГАВОРКІ ЖЫХАРОЎ ВЁСКІ ГРЫНКІ 322

РУДЕНЯ МАРИНА ВАЛЕНТИНОВНА ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ АССОЦИАТИВНЫХ СЛОВАРЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	326
КАСТРИЦА АННА ОЛЕГОВНА ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	328
ЛАПКОЎСКАЯ АЛЕНА МІКАЛАЕЎНА ТЭРМІНАЛОГІЯ ПЕДАГОГІКІ І ПСІХАЛОГІІ: ПАХОДЖАННЕ І ЛЕКСІКА-СЕМАНТЫЧНАЯ ХАРАКТАРЫСТЫКА	330
КРАВЧУК МАРИЯ ИВАНОВНА СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ	334
КРАВЧУК МАРИЯ ИВАНОВНА ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИНТЕРАКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА.....	336
ГОТОВЧИЦ А. И. ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕКСТОВ Д. ЕМЦА «ТАНЯ ГРОТТЕР» И О. ГРОМЫКО «БЕЛОРСКИЕ ХРОНИКИ».....	339
ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ	
ГОРЕВАЯ АНАСТАСИЯ АЛЕКСЕЕВНА ХРОМАТОГРАФИЧЕСКОЕ РАЗДЕЛЕНИЕ И ОБНАРУЖЕНИЕ ИОНОВ ЖЕЛЕЗА (III) И МЕДИ (II) В СМЕСИ	344
ПИРНИЯЗОВ К.К. ИЗУЧЕНИЕ КИНЕТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ НАНОАСКОРБАТ ХИТОЗАНА <i>ВОМВУХ MORI</i>	347
ЮНУСОВ Х.Э. ¹ , КОХАН А.В. ФОРМИРОВАНИЕ НАНОЧАСТИЦ СЕЛЕНА В ВОДНЫХ РАСТВОРАХ КАРБОКСИМЕТИЛЦЕЛЛЮЛОЗЫ И ИХ МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ.....	353
ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ	
ХОДОСЕВИЧ И.Б. ТЕХНИКО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ПРИМЕНЕНИЯ 3D-ПЕЧАТИ В СТРОИТЕЛЬСТВЕ.....	356
ЛЕВЧУК ДАРЬЯ ВАЛЕРИЕВНА МАЛЫЕ И СРЕДНИЕ ПРЕДПРИЯТИЯ В ГЛОБАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИХ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА	360
БОГОСЛОВИЕ	
КИПРОВСКАЯ АЛЕКСАНДРА АНДРЕЕВНА МАЛЕНЬКИМИ ШАЖКАМИ К БОЛЬШОЙ ЦЕЛИ	362
СТЕЛЬМАХ ВАЛЕНТИНА АЛЕКСЕЕВНА ХРАМ СВЯТОЙ ПРАВЕДНОЙ АННЫ – СВЯТЫНЯ МОЕЙ МАЛОЙ РОДИНЫ.....	365

УДК691-115

ЭФФЕКТИВНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРИРОДНЫХ МАТЕРИАЛОВ ИЗ ОТХОДОВ ДЕРЕВООБРАБОТКИ В ИНТЕРЬЕРЕ ЖИЛЫХ ЗДАНИЙ

Кондратова Ангелина Валерьевна, обучающаяся 2курса по специальности «Архитектура»
Научный руководитель - Шмулянова Людмила Эдуардовна, преподаватель специальных дисциплин

Архитектурно-строительный колледж в составе межгосударственного образовательного учреждения высшего образования «Белорусско-Российский университет»
г. Могилев, Республика Беларусь

Большое количество отходов деревообработки является проблемой для производителей материалов из древесины. Использование природных материалов из отходов деревообработки в производстве строительных материалов и изделий позволяет эффективно увеличить безотходность деревоперерабатывающего производства.

Цель работы:

Исследовать виды, свойства, характеристики и применение различных видов экологически чистых природных материалов из отходов деревообработки для использования в интерьере жилых зданий.

Задачи исследования:

Рассмотреть виды отходов деревообработки. Выбрать оптимальное решение по применению материалов из отходов деревообработки в интерьере жилых зданий. Произвести исследования влияния связующих веществ на свойства смеси жидких обоев на основе опилок.

В ходе исследования были рассмотрены виды отходов деревообработки: опилки, щепа, древесная дробленка, стружка, волокна целлюлозы их основные свойства и характеристики. На свойства и характеристики древесных отходов влияет порода древесины, технологический процесс обработки и условия хранения.

Опилки - это отходы переработки древесины, полученные в результате ее распиловки, разновидность измельчённой древесины. Щепа - получается после обработки древесины рубильными машинами, пластинчатые частицы длиной от 10 до 50 мм, толщиной до 5 мм, шириной не более 10 мм. Древесная дробленка - пластинчатые или игольчатые частицы длиной от 2 до 20 мм, путем переработки на рубильных машинах, дробилках и молотковых мельницах. Древесная стружка- пластинчатые частицы длиной от 2 до 30 мм, толщиной от 0,2 до 0,5 мм, шириной не более 10 мм обработка древесины на строгальных, фрезерных станках. Волокна целлюлозы производят из отходов деревообрабатывающей промышленности.

На основании рассмотрения видов отходов деревообработки можно сделать вывод, что для изготовления материалов, для отделки интерьера жилых зданий, наиболее подходят опилки и волокна целлюлозы, т.к. имеют наименьший размер частиц и лучше будут смешиваться со связующими веществами, делая хорошую текстуру смеси.

Были изучены виды материалов на основе отходов деревообработки, которые могут использоваться в интерьере жилых зданий, древесно-стружечные плиты (ДСП) и древесно-волокнистые плиты (ДВП), МДФ мелкодисперсная фракция дерева, то есть спрессованная древесноволокнистая плита средней плотности. Стоимость таких изделий существенно ниже, чем изделий из цельного дерева.

В целлюлозно-бумажной промышленности из опилок создают бумагу, картон, а из них обои.

Изучены виды декоративных штукатурок на основе опилок которые применяют для отделки стен помещений.

Рассмотрены жидкие обои, которые помогают преобразить интерьер комнаты, сделать дизайн неповторимым. Жидкие обои напоминают декоративную штукатурку методом нанесения, только покрытие получается более фактурным. Смесь выравнивает шероховатости стен, удобна для корректировки углов и нанесения на полукруглые арки.

Оптимальным решением по применению материалов из отходов деревообработки в интерьере жилых зданий является применение декоративной штукатурки и жидких обоев. Эти материалы наиболее экологичны, т.к. в своем составе не имеют фенолоформальдегидных клеев, их можно изготавливать на месте применения, сделать уникальный дизайн интерьера и сочетать с другими видами материалов.

Виды жидких обоев для использования в интерьере жилых зданий, их характеристика, свойства, достоинства и недостатки.

Жидкие обои - условное название декоративного финишного покрытия.

1 *Целлюлозные жидкие обои* изготовлены на основе целлюлозы из переработанных волокон древесины, отходов деревообрабатывающей промышленности, для облицовки стен и потолка. В состав целлюлозных жидких обоев входят текстильные и целлюлозные волокна, клеевой состав, красители и ряд декоративных компонентов. Изначально волокна белого цвета, затем их окрашивают в требуемые оттенки. Помимо целлюлозы в состав можно добавлять разные блёстки, перламутровые краски, хлопок и т.д. Фактура материала зависит от размера каждой фракции. В результате поверхность может получиться как достаточно объёмной, так и почти однородной.

Сочетание целлюлозы и хлопка хорошо сохраняет тепло в помещении. Стены, отделанные такими обоями всегда остаются тёплыми на ощупь.

Изготовленные из экологически чистых компонентов, жидкие обои объединили в себе преимущества традиционных бумажных обоев, качественных лакокрасочных составов и декоративной штукатурки.

2 *Жидкие обои на основе опилок* интересный декор для стен и потолка. Это полностью натуральный декор, безопасный для человека. Его преимуществом может считаться привлекательная природная фактура и разнообразная окраска материала.

Опилки являются доступным и привлекательным материалом с декоративной точки зрения. Одним из самых важных достоинств можно смело назвать абсолютную экологическую чистоту опилок и то, что они сохраняют все свойства древесины из которой были изготовлены. Опилки не выделяют токсичных для здоровья человека веществ, поэтому их можно использовать в любом количестве. Опилки для жидких обоев должны быть максимально чистыми и мелкими.

Текстура затвердевшего материала из опилок немного более грубая, что нельзя отнести к недостаткам, ведь иногда сложно достичь такого эффекта с помощью другого материала.

Жидкие обои из опилок ничем не уступают аналогичным материалам из других волокон, и обходятся гораздо дешевле.

Если существует необходимость придать обоям дополнительную прочность, повысить устойчивость к механическому воздействию рекомендуется применение акриловой шпатлевки.

Кроме того, их можно использовать не только в качестве финишного покрытия толщиной в 1–3 мм, но и использовать как штукатурку. Этот материал обладает высокой прочностью и адгезией, поэтому хорошо ложится на любые стены.

Жидкие обои являются интересным и эстетичным решением для дизайна практически любого помещения, имеют ряд преимуществ: имеют теплоизоляционный и звукопоглощающий эффект, экологически безопасны, имеют антистатические свойства, маскируют дефекты стен, не имеют стыковочных швов, длительный срок эксплуатации и возможность осуществления частичного ремонта, в случае повреждения материала, можно реализовать свои творческие замыслы, сформировать неповторимую текстуру материала, добавив нетрадиционные, интересные компоненты в их состав, добиться желаемого оттенка, создать свой, уникальный, рисунок или украшение на стене.

Недостатки жидких обоев:

- поверхность, отделанная жидкими обоями, нуждается в дополнительной защите от влаги;
- при использовании жидких обоев в помещениях с повышенной влажностью покрытие необходимо обработать финишным слоем паропроницаемого лака, чтобы сохранить «дышащий» эффект, но в случае с фактурным покрытием это будет проблематично.
- срок высыхания поверхности после нанесения жидких обоев превышает двое суток.

Рассмотрены варианты штукатурки на основе опилок

Иногда нет возможности предварительно выровнять стену, поэтому жидкие обои из опилок приходится использовать в качестве штукатурки. В этом случае оптимален состав с добавлением гипса, но без добавления колера, ведь он быстрее схватывается. На стену сначала устанавливают

маяки из деревянных реек или алюминиевых уголков, выставляя их по отвесу, затем раствор наносят с помощью мастерка и большого полутерка или широкой ровной доски.

Связующими веществами для опилок и целлюлозы в смесях жидких обоев и штукатурки являются клеи КМЦ, ПВА, добавкой служит гипс(сокращает сроки схватывания), гашеная известь делает раствор более пластичным. Соотношение гипса и извести должно составлять 6:1, однако такой состав можно использовать только для оштукатуривания, ведь он непригоден для финишной отделки и создания жидких обоев.

После полного высыхания штукатурки на нее можно наносить жидкие обои из опилок, делая это так же, как и на правильно подготовленной стене.

Результаты исследования влияния связующих веществ на свойства смеси жидких обоев из опилок

Исследования производились с двумя составами. В лаборатории производили замесы жидких обоев на основе опилок с разными связующими веществами и наносили составы на стену.

Первый состав: 1кг опилок подготовленных, 5 литров воды, 400г клея ПВА, 300-400г гипса.

Стены подготавливали к нанесению состава жидких обоев. Кирпичные, каменные стены предварительно оштукатуривали для выравнивания. Перед нанесением жидких обоев стену грунтовали смесью клея и воды соотношение 1:2. После высыхания приступили к нанесению данного состава. Состав жидких обоев №1 при нанесении на стену показал хорошую адгезию. При нанесении малой толщины слоя 1-3мм, раствор хорошо распределялся по поверхности. Смесь быстро высыхала и необходимо было работать малыми дозами. После нанесения слоя более 5 мм количество воды и гипса пришлось корректировать, т.к. масса раствора не прочно сцеплялась с поверхностью стены из-за толщины слоя.

Второй состав: 1кг опилок сухих мелких, 1кг целлюлозных волокон, 5 литров воды +1литр для растворения клея, клей для виниловых обоев – 0,5 кг,(сухой), гипс – 0,3 кг.

Приготовленная масса жидких обоев №2 хорошо наносилась на подготовленную стену. Раствор достаточно пластичный и быстро не высыхал. Толщина слоя нанесения до 5 мм. Клей для виниловых обоев, дает возможность изготовить пластичную и подвижную смесь, а добавка гипса регулирует сроки схватывания и адгезию.

Выводы по исследованию:

На основании исследования составов жидких обоев из опилок, в процессе нанесения на стену, состав №2, показал более хороший результат по пластичности, текстуре, адгезии. Введение гипса в состав жидких обоев сократило время схватывания и увеличило адгезию с основанием.

Перед смешиванием с клеем и остальными компонентами, опилки подготавливают, чтобы в результате не получилась шершавая и «колючая» стена. Рекомендуется замочить опилки в воде на 10 часов. Если необходимо получить идеально гладкую и ровную поверхность, то опилки стоит поварить с добавлением соды (1 чайная ложка на 1-3 л воды), процедить и добавить клей. Это покрытие толщиной 5-8мм способно выполнять шумоизоляционные функции.

Составы без гипса застывают дольше, оптимальная пропорция клея по отношению к опилкам в них составляет 3:4 – 4:5. Время схватывания 10–15 часов, время использования готовой смеси 1–2 часа. Кроме того, составы без гипса после застывания не боятся высокой влажности и несколько хуже пропускают сквозь себя водяной пар.

Оптимальное соотношение опилок и клея с добавлением гипса составляет 2:1, количество гипса по отношению к опилкам должно составлять 5–40 % (необходимо подбирать на месте, ориентируясь на материал стен). Колор или другой краситель (обязательно на водной основе). При необходимости можно тонировать опилки морилкой, придавая им более или менее насыщенные оттенки.

В случае возникновения дефектов поверхности их можно легко исправить, нанеся на поврежденную поверхность небольшое количество готовой смеси. Кроме того, жидкие обои являются идеальным отделочным покрытием на разные формы стен.

После нанесения на стену состав приобретает пористую структуру, что способствует повышению звуко- и теплоизоляции помещения.

Если в помещении, отделанном жидкими обоями, возникает необходимость демонтажных мероприятий, затрагивающих целостность стены, декоративный слой можно легко снять с помощью шпателя, не нарушив его структуру.

На основании исследования мы убедились в эффективности применения жидких обоев и декоративной штукатурки из отходов деревообработки в интерьере жилых зданий.

Список литературы

- 1 **Пономарёва, Е. С.** Интерьер гражданских зданий: учеб. пособие для вузов / Е. С. Пономарёва. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Вышэйшая школа, 1991. – 255 с. : ил.
- 2 **Логанина, В. И.** Искусство интерьера. Современные материалы для отделки: учеб. пособие / В. И. Логанина, С. Н. Кислицына, С. М. Саденко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 253 с. : ил. – (Высшее образование).
- 3 **СТБ 1867-2017.** Отходы древесные. Общие технические условия. – Взамен СТБ 1867-2009 ; введ. 01.10.2017. – Минск : Госстандарт, 2017. – 14 с.
- 4 Жидкие обои своими руками [Электронный ресурс] // Serviceyard. – Режим доступа : <https://serviceyard.net/sovetyi/zhidkie-obo-i-svoimi-rukami.html>. – Дата доступа : 01.10.2021.

УДК 74

ИКОНОСТАС СВЯТО-НИКОЛЬСКОЙ ЦЕРКВИ ГОРОДА МОГИЛЁВА

Волкова Янина Петровна, учитель истории

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 40 г. Могилева»
Могилев, Республика Беларусь

Иконостас играет первостепенную роль во внутреннем убранстве православных храмов, и является их неотъемлемой принадлежностью. Он отделяет самую важную часть храма – алтарь, это место, которое предназначено только для священных лиц и прихожанам вход в него запрещён. Отделение алтарной части от основного помещения, где находятся молящиеся и все прихожане, символизирует отделение Божественного и земного начал. Пройдя долгий путь трансформаций от алтарной преграды в многоярусный тябловый иконостас, сформировавшийся к началу XVII века и ставший классическим, с распространением стиля барокко в конце XVII – XVIII веке происходит основная эволюция форм иконостаса. Белорусские резчики стали использовать новые, более сложные технологии обработки дерева и новый тип резьбы, называемой «флемской» (от немецк. «flaemisch» — фламандский), мода на которую захватила всю Европу и через Польшу пришла в Беларусь. «Флемские» иконостасы украшались богатой резьбой, покрывались обильной позолотой, имели причудливую конфигурацию, включали высокий рельеф и даже скульптуру. Новая эстетика повлекла за собой изменение конструкции иконостаса — из тяблового (где иконы устанавливались впритык одна к одной) он превращается в каркасный, становясь гигантской резной рамой для икон. Несмотря на то, что взаимное расположение основных элементов иконостаса строго закономерно и регламентировано каноном, каждый иконостас уникален и отличается от остальных как по количеству и размеру икон, так и по стилистике, и по технике исполнения. Любой храмовый иконостас, как оригинальное и неповторимое явление православной культуры, требует тщательного и всестороннего изучения.

Иконостас Свято-Никольской церкви – это уникальный памятник декоративно-прикладного искусства XVII века, сохранившийся до наших дней, не смотря на свою тяжелую судьбу, так как в советские времена он был разобран по частям и разостлан по музеям. Когда монастырь снова начал действовать, уникальную работу могилёвских резчиков снова собрали. Правда, не целиком, удалось найти примерно 50 процентов. Недостающие части пришлось реконструировать по имеющимся образцам

История церкви Святого Николая в городе Могилёве начинается с 1636 года, когда по ходатайству киевского митрополита Петра Могилы, король Речи Посполитой Владислав IV 18 апреля 1636 года выдаёт грамоту на устройство монастыря и постройку в нём церкви «... далъ ему грамоту отъ 18 апр. 1636 г., которою дозволялось построить въ Могилевѣ церковь во имя св. Николая на плацахъ пожертвованныхъ мѣщанами Гривлянскими...» [5, с. 49]. Первоначально монастырь устраивался как мужской, однако вышло иначе, монастырь стал женским и был утверждён таковым 6 сентября 1646 г. королём Речи Посполитой Владиславом IV [1, с. 69]. Изначально церковь была деревянной, постройку каменной начали лишь в 1669 году [2, с. 124]. Закончена же была церковь в 1672 году [1, с. XXV].

Главной частью, определяющей декор храма, является деревянный резной золочёный иконостас.

Первым известным упоминанием иконостаса, являются путевые заметки царского стольника П. А. Толстого 1697 года «Апрѣля в 5-й день, т.е. въ понедѣльникъ святой недѣли, былъ я у обѣдни въ Николаевскомъ дѣвичьемъ монастырѣ. Там церковь каменная, иконостасъ великій, золоченый...» [6, с. 46].

Точный автор или авторы иконостаса неизвестны. Но то, что иконостас создавался местной артелью – сомнений не возникает. Аналогичный и более ранний иконостас находился в Богоявленской церкви Братского монастыря в Могилёве. Упоминание о нем мы также находим в путевых заметках от 31 марта 1697 года: «Строение въ той церкви изрядной рѣзной работы золоченое. Та церковь вся подписана стѣннымъ письмомъ изряднымъ, иконостасъ рѣзной, золоченый, великій, изрядной работы.» [6, с. 45]. Так же похожий иконостас мы находим на сохранившихся фотографиях Троицкой церкви Маркова монастыря в Витебске. Фундаторами Богоявленского собора в Могилёве и

Троицкой церкви Маркова монастыря являлись князья Огинские [5, с. 68]. Вероятнее всего именно поэтому мы находим сходства в иконостасах вышеперечисленных храмов, так как князья Огинские в данном случае, скорее всего, воспользовались услугами одной артели.

Ветер Э.И. предполагает, что автором иконостаса Николаевской церкви мог быть могилёвский автор Клим Михайлов с артелью. Обосновывается это тем, что резной иконостас Смоленского собора в Москве, созданный во второй половине XVII в. Климом Михайловым и артелью, очень близок по характеру резьбы, орнаменту и общей композиции к иконостасу Свято-Николаевской церкви в Могилёве [3, с. 190].

Иконостас Свято-Николаевской церкви имеет вид щита высотой до 10 метров, состоящего из трёх ярусов и завершающего козырька. В иконостасе ярко проступает крестовый стержень, который создается апостольским чином по горизонтали и вертикальным рядом образов христологического цикла, размещенных над царскими вратами. Центральный ряд в иконостасе представлен двумя образами, верхний образ – Троица Новозаветная (Отечество), ниже расположен образ «Спас с предстоящими». Нижний, или так называемый местный ряд, представлен царскими вратами по центру, которые судя по резьбе выполнены позже, чем иконостас, возможно в конце XVII – начале XVIII вв. Над вратами расположена икона «Тайная вечеря» – она символизирует таинство пресуществления хлеба и вина в тело и кровь Христа. Слева от врат расположен образ Богоматери, справа – Иисуса Христа. Рядом с ними располагаются образы Архангела Михаила и Гавриила. Далее по краям находятся иконы: храмовая икона (слева) – Святые Царственные Мученики и икона особо чтимого святого (справа) – Святителя Николая. Сам ряд состоит из тонких спаренных квадратного сечения колонок, несущих карниз. Следующий ряд называется апостольским, и соответственно представлен апостольским чином. Третий или верхний ряд – пророческий, состоящий из наиболее чтимых 12 пророков. Каждый ветхозаветный пророк изображен в отдельной нише, держа в руках свитки с цитатами своих пророчеств. Центральную часть завершающего иконостас козырька занимает распятие. Второй и верхние ярусы состоят из резных ажурных колонок, как бы обвитыми растительными побегами, резных капителей с орнаментированными базами. Колонки и держащиеся на них карнизы составляют основной конструктивный скелет иконостаса, его главный мотив и являются его главной художественной доминантой [4, с.66].

Подобные композиции также характерны для вышеперечисленных церквей – Богоявленской в Могилёве и Троицкой в Витебске. Характерным для всех данных иконостасов является отсутствие так называемого праздничного ряда, а также отсутствие классического деисусного ряда, который фактически заменен апостольским. Роль деисуса в данных иконостасах выполняет только один центральный образ – Спас с предстоящими. Вероятно, идея моления, доминирующая в русском иконостасе, выраженная там через деисусный ряд, с его чередой архангелов, апостолов и святителей, подчинённых композиционно изображению Христа, в белорусском иконостасе уступает философскому обоснованию веры, выраженному через апостольский ряд, - апостолы, представленные в естественных, живых позах, композиционно не подчинены главной иконе Христа, а как бы ведут беседу с присутствующими в храме [3, с. 188].

Таким образом, иконостас Свято-Николаевской церкви в Могилёве является единственным ныне сохранившимся представителем иконостасов могилёвской артели XVII в. Иконостас отражает белорусское философское обоснование веры, которое связано с социально-политическими условиями жизни того времени. В данном случае речь идет о том, что религия не служила средством утверждения монаршей власти, как было в Русском государстве, где помимо Христа и других центральных святых, изображались царствующие особы.

Список литературы:

1. Археографический сборник документов, относящихся к истории Северо-Западной Руси, издаваемый при Управлении Виленского учебного округа: в 14 т. / Управление Виленского Учебного округа. – Вильна: Печатня Губернского правления, 1867-1904. – Т.2: [документы 1454—1818 гг.] – 1867. – XV, 258, CI, 25 с.
2. Археографический сборник документов, относящихся к истории Северо-Западной Руси, издаваемый при Управлении Виленского учебного округа: в 14 т. / Управление Виленского Учебного округа. – Вильна: Печатня Губернского правления, 1867-1904. – Т.5 (дополнительный): [документы 1502—1793 гг.] / изданный О. Щербицкий, А. Демьянович. – 1871. – XVI, 256, 135 с.

3. Ветер, Э.И. Об особенностях белорусского иконостаса / Э. И. Ветер // Художественное наследие. Хранение, исследование, реставрация. – Москва: ГОСНИИР, 1978. - №4 – С.187-192.
4. Кацер, М.С. Народно-прикладное искусство Белоруссии (от первобытного общества до 1917 г.) / М.С. Кацер. – Минск: Вышэйшая школа, 1972. – 176 с.
5. Могилевская епархия: историко-статистическое описание. / под. ред. протоиерея Н. А. Зефирова. – Могилев на Днепре: Скоропечатня литография Ш. Фриланда. – 1905-1910. – I т., 4 кн. – Т.I. Выпуск II, часть I. – 1908. – 415 с.
6. Путевые заметки стольника П. А. Толстого о могилевской губернии в 1697-1699 гг. // Могилевская старина: Сборник статей «Могилевских губернских ведомостей» / под. ред. Е. Р. Романова. – Могилев, 1900. – Вып.1. 1898-1899 гг. — С. 43-49.

ВЛИЯНИЕ ТРЕНИРОВОК НА ТРЕНАЖЕРЕ ФРОЛОВА НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЫХАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Белаусова Дарья Петровна учитель биологии

ГУО «Средняя школа №1 г. Осиповичи им. Б.М. Дмитриева» Осиповичи, Беларусь.

Аннотация. В данной работе были рассмотрены особенности дыхательной системы, при недостаточном снабжении тканей организма кислородом вызванным тренировками на дыхательном тренажере Фролова. А также при повышенном напряжении углекислого газа в артериальной крови и тканях организма. Механизмы возникновения данных состояний и адаптации организма к ним.

Методы исследования: постановка эксперимента, проведение функциональных проб по оценке функционального состояния организма.

В результате проведенного исследования у группы, которая занималась на дыхательном тренажере по окончании тренировок показатели функциональных проб соответствовали норме или хорошему результату, до тренировок они были неудовлетворительные. При изучении динамики концентрации CO_2 в крови, у группы которая занималась на дыхательном тренажере наблюдалась следующая динамика: средние значения концентрации диоксида углерода в крови после тренировок увеличились на 1,6%. Исходя из этого, можно предположить, что более продолжительные тренировки (3–4 месяцев) могут повысить концентрацию CO_2 до оптимальной (6–6,5%), при которой снабжение жизненно важных органов кислородом осуществляется на 100%.

Введение. Как известно, все живые организмы состоят из клеток, клетки, в свою очередь, объединяются в ткани, ткани образуют различные органы. А анатомически однородные органы, обеспечивающие какие-либо сложные акты деятельности, объединяются в физиологические системы. Одной из таких систем является дыхательная.

Значение дыхания для человека просто невозможно переоценить, мы дышим, но не задумываемся, «как дышится». А ведь дыхание человека зависит от различных факторов, например, от состояния окружающей среды, неблагоприятных внешних воздействий и др. Во-первых в настоящее время насчитывается более четырёхсот различных бронхореспираторных заболеваний. Их рост продолжается, что вызывает необходимость внедрения более широких методов исследования дыхательной системы. Во-вторых распространение коронавирусной инфекции способствует увеличению числа людей с кардиореспираторными заболеваниями.

В данной работе будут рассмотрены особенности дыхательной системы, при недостаточном снабжении тканей организма кислородом. А также при повышенном напряжении углекислого газа в артериальной крови и тканях организма. Механизмы возникновения данных состояний и адаптации организма к ним.

Описанная мной проблема актуальна, потому что в повседневной деятельности человек ежедневно испытывает на себе воздействие недостатка кислорода, которые зависят как от самого человека, так и неподвластны ему.

Материалы и методы исследования. В данной работе исследованы измерения параметров функционального состояния организма и параметров концентрации CO_2 в крови, у двух групп учащихся. Одна группа занимается на дыхательном тренажере Фролова и контрольная группа, которая никак не тренировалась.

Во время проведения тренировок дыхание осуществлялось только через рот, нос прикрывался рукой или зажимом. Тренирующийся принимал удобное для себя положение, обычно сидя, держа в руках тренажер. Дыхание с помощью тренажера было ровное, спокойное, без усилий и задержек. Испытуемый был предупрежден о том, что вдох должно быть не глубоким, а вдох не должен быть резким и быстрым. Тренировки проводились в утреннее или вечернее время, через 2-3 часа до или после еды, один раз в день [2].

Время первой тренировки составляло 3 минуты, согласно инструкции к тренажеру. Далее время каждой последующей тренировки постепенно увеличивалось на 10 минут в день, доводя ее продолжительность до 30 минут. Тренажер был собран без стеклянной банки, против метки на стакане стояла цифра 1, поэтому дыхание осуществлялось с минимальной нагрузкой.

Исследования проводили во второй половине дня (после 12 часов), в тихой затененной комнате, в которой поддерживается постоянная температура, не ранее чем через 1,5 – 2 часа после приема пищи. Испытуемым предварительно не предъявлялись физические или психоэмоциональные нагрузки.

Результаты исследования. Одним из ключевых показателей, который наиболее обобщенно отражает степень отклонения от нормы основных биохимических и физиологических процессов в организме человека, является содержание углекислого газа в артериальной крови в состоянии покоя. Нагрузка на сердце, а также степень кровоснабжения всех органов и тканей и клеток организма, непосредственно зависит от количества CO_2 в артериальной крови [2].

Концентрация CO_2 в организме человека определялась с помощью капнометра. Статистическая обработка полученных данных проводилась с помощью программы «STATISTICA». Определялась достоверность различий значений до начала тренировок и впоследствии на основе расчета t-теста Уилкоксона.

По результатам исследования в первый день (до начала тренировок), содержание CO_2 у группы 1 (занимаются на дыхательном тренажере) в среднем составило $3,52 \pm 0,2\%$, показатель минутного объема дыхания составил в среднем $11,6 \pm 1,3$, это говорит о том, что до тренировок группа находилась в зоне риска по содержанию диоксида углерода в организме.

По окончании тренировок на дыхательном тренажере, у группы 1 были вновь измерены те же показатели. У тренированной группы наблюдалась статистически значимая разница между показателями до и после тренировок ($p < 0,05$). Средние значения показателей концентрации CO_2 в крови, по окончании занятий на тренажере составляли $5,12 \pm 0,27\%$. Это на 1,6% больше чем до занятий. Средние значения МОД после тренировок $5,4 \pm 0,48$, это свидетельствует о том, что показатели находятся в пределах нормы, при которой снабжение жизненно важных органов кислородом осуществляется на 70% [3, 4, 5].

Значения показателей у контрольной группы до и после тренировок достоверно не отличались.

Главная цель пробы Штанге – это выявление достаточности кровообращения, также данная проба позволяет оценить устойчивость организма человека к смешанной гиперкапнии и гипоксии, отражает общее состояние кислородообеспечивающих систем организма. С помощью данного исследования можно установить уровень натренированности конкретного человека [1].

Показатель реакции определяется величиной отношения частоты сердечных сокращений после окончания пробы к исходной частоте пульса.

В первый день исследования (до начала тренировок), максимальная задержка дыхания на вдохе у группы 1 (занимаются на дыхательном тренажере) в среднем составила $47,90 \pm 5,59$, что свидетельствует об удовлетворительном состоянии. В норме показатель реакции не должен превышать 1,2. Как видно из табличных данных показатель реакции у испытуемых в норме $1,11 \pm 0,07$.

По окончании тренировок, максимальная задержка дыхания на вдохе у группы 1 в среднем составила $55,40 \pm 13,28$, что свидетельствует о хорошем состоянии. Показатель реакции после тренировок в среднем составил $1,07 \pm 0,08$, что также является нормой.

Не смотря на то, что значения показателей у группы 1 до и после тренировок достоверно не отличались, можно заметить, что после тренировок с использованием дыхательного тренажера, показатели задержки дыхания на вдохе гораздо выше.

Значения показателей у контрольной группы до и после тренировок достоверно не отличались.

Проба Генчи позволяет произвести анализ функциональных особенностей дыхательной и сердечно-сосудистой систем испытуемого, определить реакцию организма на недостаточное поступление или отсутствию кислорода.

В первый день исследования (до начала тренировок), максимальная задержка дыхания на выдохе у группы 2 (не занимаются на дыхательном тренажере) в среднем составила $32,5 \pm 4,4$, что свидетельствует о неудовлетворительном состоянии. В норме показатель реакции не должен превышать 1,2. Как видно из табличных данных показатель реакции у испытуемых в норме $1,04 \pm 0,12$.

По окончании тренировок, были отмечены достоверные различия ($p < 0,05$) для показателя максимальной задержки дыхания на выдохе у группы 1 в среднем составила $41,1 \pm 3,48$, что свидетельствует о хорошем состоянии. Показатель реакции после тренировок в среднем составил $1,05 \pm 0,07$, что также является нормой.

Значения показателей у контрольной группы до и после тренировок достоверно не отличались.

Результаты, полученные при проведении пробы Сообразе.

Устойчивость организма к избытку углекислого газа позволяют определить пробы с задержкой дыхания (апноэ). ОР – Отношение разницы к максимальной задержке дыхания в покое (%)

В первый день исследования (до начала тренировок), максимальная задержка дыхания в покое у группы 1, в среднем составила $38,3 \pm 8,82$, после нагрузки составила $17,6 \pm 3,6$. Разница максимальной задержки дыхания в покое и после нагрузки, до тренировок составила $20,7 \pm 7,93$. А отношение разницы к максимальной задержке дыхания в покое составила $52,49 \pm 11,59$, что является плохим показателем. В этом случае, можно принять во внимание тот факт что они еще не занимаются на дыхательном тренажере, что и отражается на полученных результатах.

По окончании тренировок, были отмечены достоверные различия ($p < 0,05$) для показателя максимальной задержки дыхания в покое у группы 1, средние значения показателя $48,1 \pm 9,24$, что гораздо выше чем до тренировок. А также максимальная задержка дыхания после нагрузки, которая в среднем составила $36,7 \pm 7,63$, что также гораздо выше по сравнению с этим же показателем до тренировок.

У нетренированных людей в работу включаются дополнительные мышечные группы, а процессы тканевого дыхания не экономны, углекислый газ в их организме накапливается быстрее. Поэтому и задержка дыхания им удастся на меньшее время. Это приводит к значительному расхождению между первым и вторым результатом.

Достоверные различия ($p < 0,05$) также имели и другие показатели. Разница максимальной задержки дыхания в покое и после нагрузки, до тренировок составила $11,4 \pm 5,1$. А отношение разницы к максимальной задержке дыхания в покое составила $23,35 \pm 8,66$, что является очень хорошим показателем.

По окончании тренировок, достоверных отличий между показателями у группы 2 отмечено не было. Максимальная задержка дыхания в покое у группы 2 составила $46,8 \pm 13,87$, и практически не отличается от значения этого же показателя до тренировок. А также максимальная задержка дыхания после нагрузки, которая в среднем составила $23,4 \pm 8,33$, что также гораздо выше по сравнению с этим же показателем до тренировок.

Достоверных различий ($p < 0,05$) также не имели и другие показатели. Разница максимальной задержки дыхания в покое и после нагрузки, до тренировок составила $23,4 \pm 11,37$. А отношение разницы к максимальной задержке дыхания в покое составила $49,4 \pm 11,81$, что также является плохим показателем. Из полученных результатов следует, что лишь у группы 1, прошедших функциональные пробы после занятий на дыхательном тренажере, наблюдается хороший результат.

Заключение. На основании проведенного исследования и анализа полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. Проверена устойчивость организма к недостатку кислорода при помощи специализированных дыхательных проб, связанных с внешним дыханием. Полученные показатели отражают кислородное обеспечение организма. На них оказали влияние физиологические особенности человека и общий уровень тренированности человека. Достоверные различия наблюдались у группы, которая занималась на дыхательном тренажере, по окончании тренировок показатели функциональных проб соответствовали норме или хорошему результату.

2. При изучении динамики концентрации CO_2 в крови, у исследуемой группы наблюдалась статистически значимая разница между показателями до и после тренировок. Средние значения концентрации диоксида углерода после тренировок увеличились на 1,6%. Исходя из этого, можно предположить, что более продолжительные тренировки (2–4 месяцев) могут повысить концентрацию CO_2 до оптимальной (6–6,5%), при которой снабжение жизненно важных органов кислородом осуществляется на 100%. Дыхательный тренажер Фролова, как видно из результатов оказал положительное воздействие на организм учащихся. Он позволяет проводить дыхательные тренировки мускулатуры, создавая сопротивление как на фазе вдоха, так и на фазе выдоха. Он улучшает обмен веществ в режиме «адаптационного дыхания», обеспечивающего развитие адаптивных физиологических реакций организма. Создаваемыми условиями умеренно-повышенной концентрации углекислого газа и понижения кислорода во вдыхаемом воздухе.

Список использованных источников

1. Каленчиц, Т.И. Функциональные нагрузочные пробы / Е.В. Рысеев, Ж.В. Антонович. – Минск: БГМУ, – 2018. С. 5–8.
2. Камалова, Э.И. Тренажер Фролова как эффективное средство повышения работоспособности пловцов-ветеранов // Эл. журн. Камской гос. академии физ. культ. и спорта. – 2007. – №1. – С. 33–38.

3. Королев, Ю.Н. Реакции дыхательной системы человека на нормобарическую гипоксическую гипоксию / Ю.Н. Королев [и др.] // Вестн. Росс. воен.-мед. акад. – 2010. – № 1 (29). – С. 117–123.
4. Ненашев, А.А. Устраните первопричину болезни / А.А. Ненашев. – Самара: 2000. – 63 с.
5. Фролов, В.Ф. Эндогенное дыхание – медицина третьего тысячелетия / В.Ф.Фролов. – М.: Динамика, 1999. – 240 с.

УДК 597/599

ПРИЧИНЫ СОКРАЩЕНИЯ ВИДОВОГО РАЗНООБРАЗИЯ ПТИЦ ГОРОДА (НА ПРИМЕРЕ Г. МИНСКА)

Свистун Елена Константиновна
преподаватель

УО «Минский государственный профессионально-технический колледж легкой промышленности и бытового обслуживания населения», Минск, Беларусь

Ежегодно воздействие человека на окружающую среду становится все более заметным. Город для животных любых видов является особой средой обитания. Рост городов стимулирует строительство дорог, изменение пригородных зон, расширение границ города за счет сельскохозяйственных земель и лесных массивов. Это приводит к изменению естественных ландшафтов и к качественным и количественным трансформациям в их фауне. Орнитофауна подвергается подобным преобразованиям одной из первых. В городах такие изменения наиболее четки и ощутимы, а контакты между человеком и птицами наиболее наглядны, что накладывает значительный отпечаток на биологию птиц [1].

В ходе исследования орнитофауны городских парков (на примере г. Минска) было выявлено 66 видов птиц. На территории парка Дрозды зафиксирован 51 вид птиц, в Лошицком усадебно-парковом комплексе – 43 вида, в парке Челюскинцев и Ботаническом саду – 39 видов, в памятнике природы Дубрава – 36 видов, в лесопарке Медвежино – 23 вида и в парке имени 50-летия Великого Октября – 20 видов птиц (рисунок 1).

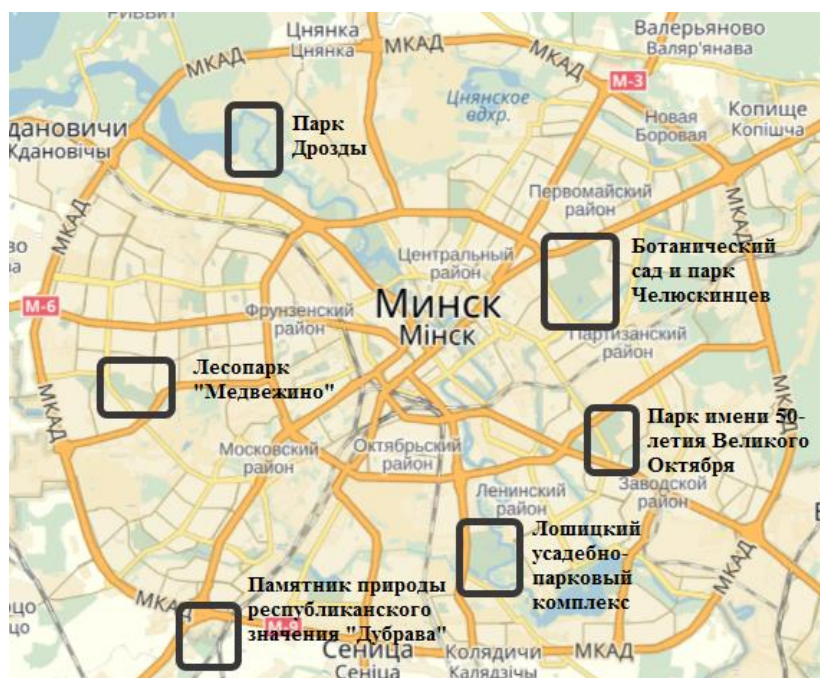


Рисунок 1. Исследуемая территория на карте Минска

При изучении орнитологического населения в парках города были выявлены следующие факторы, способствующие сокращению видового разнообразия птиц:

- Трансформация мест обитания.
- Вырубка деревьев, уборка опавшей листвы и сухой травы.
- Разрушение гнезд, кладок.
- Использование химикатов (пестициды, реагенты для таяния льда и др.).
- Хищники (бродячие собаки, коты).
- Загрязнение окружающей среды (атмосферы, литосферы, гидросферы).
- Автотранспорт и зеркальные строения.

- Непригодная для употребления пища.
- Искусственное освещение.
- Шум.

В качестве главных лимитирующих факторов для птиц является трансформация и ухудшение качеств местообитания. Нарушение экосистем неблагоприятно сказываются на условиях гнездования птиц, сохранности их кладок, а также условиях послегнездового обитания и сезонных миграций. Изменение биотопов не только городов сказывается на орнитофауне. Так, например, из-за деградации естественной среды обитания (за пределами города) птицы нашли пристанище в урбанизированных ландшафтах. К таким птицам относят крякву, полевого воробья, вяхиря, серую ворону, черный дрозд, горихвостка-чернушка и другие.

Скашивание и вытаптывание травянистой растительности вызывают беспокойство птиц, разрушение кладок для группы, гнездящейся в открытых биотопах. Вырубка деревьев также оказывает влияние на орнитонаселение. Происходит разрушение гнездовий, кроме того, исчезают места для укрытия от хищников, людей. Следовательно, птицам необходимо искать новые места для обитания и тем самым уменьшается видовое разнообразие орнитофауны.

В городах в больших объемах используют химические вещества такие как гербициды, инсектициды, реагенты для таяния льда и др. Растительоядные птицы могут погибать при поедании протравленных семян, плодов с обработанных деревьев. Насекомоядные птицы также испытывают отрицательное влияние химикатов при поедании беспозвоночных, которые попали под обработку инсектицидами или проглотили в пищу обработанные растения. Тем самым птицы могут погибнуть.

Опасность подстерегает птиц в городе на каждом шагу. Так, например, на урбанизированной территории много неестественных врагов для пернатых. Бродячие собаки и коты при отсутствии корма нападают непосредственно на птиц и разоряют гнезда.

Загрязнение окружающей среды, ведет к заболеваемости птиц и к разрушению местообитаний. На территории города Минска загрязнение химическими веществами не превышает норму. Но имеется не большое превышение ПДК по оксиду углерода (1,5 ПДК), диоксиду азота (1,2 ПДК) и оксиду азота (1,7 ПДК). Данные загрязнители являются следствием использования автотранспорта в городе. Превышение нормы данных загрязняющих веществ в основном наблюдается во время часов «пик».

Высотные здания с зеркальными фасадами в современной архитектуре городов получают все большее распространение. С самого начала использования полированного и зеркального стекла и светоотражающих покрытий на стенах высотных зданий стало ясно, что такие поверхности во многих случаях буквально невидимы для птиц. Возникая в самых неожиданных местах и поднимаясь на значительную высоту, достигающую иногда многих сотен метров, они становятся настоящими препятствиями на пути птиц. В зеркальных фасадах отражаются облака, деревья, поэтому птицы, подлетая к ним на скорости 50-80 км/час, ничего не подозревают и мгновенно разбиваются, даже не пытаясь уклониться от столкновения. Автотранспорт также опасен для птиц, как и зеркальные фасады зданий. Попадая на проезжую часть, где машины движутся на скорости 40-90 км/час, птицы не успевают среагировать и гибнут под колесами автомобилей.

Поселяясь в городах, птицы находят хорошую пищевую базу для себя. Но не вся пища пригодна для употребления. В городах большая часть пищевых ресурсов не подходит для питания птиц. Самую значительную опасность составляют жевательные резинки. Попадая в желудок, жвачка склеивает желудок и птицы погибает. Птиц нельзя кормить хлебными изделиями, они могут бродить в желудке.

Ночной неестественный свет (уличные фонари) изменяет среду обитания живых существ, вызывает гибель птиц, насекомых. Из-за искусственного освещения у птиц сбиваются суточные ритмы. Источники белого освещения дезориентируют, мешают перелетным птицам, сбивая с пути.

Во всех изученных парках можно отнести к угрозам для птиц скашивание и вытаптывание травы, деградация растительности, уборка опавшей листвы, разрушение гнезд, наличие бродячих собак и котов, непригодная для употребления пища, искусственное освещение, шум. Угроза автотранспорта отсутствует лишь в парке Дрозды, в остальных же парковых зонах имеются вблизи автомагистрали. Причем около парка Челюскинцев, Лошицкого усадебно-паркового комплекса и парка им. 50-летия Великого Октября проходит автодороги с высокой интенсивностью движения транспорта. Из этого следует, что в перечисленных выше парках имеется загрязнение окружающей среды от автомобильных источников. Также в парке 50-летия Великого Октября вклад в загрязнение территории вносят стационарные источники (парк расположен в промышленной зоне). Из-за

загрязняющих компонентов птицы могут пострадать от поедания плодов, семян на которых оседают пыль и другие соединения тяжелея воздуха.

Огромной проблемой во всех парках является искусственное освещение и шум. При искусственном освещении у птиц сбиваются биологические ритмы, следовательно они, пытаясь приспособиться меняют свой образ жизни. Из-за шумового загрязнения, которое в городах постоянно (машины, люди, музыка, строительные объекты), птицы ищут убежище. Таким убежищем служат посадки деревьев, то есть парки. Но люди во многих парковых комплексах устраивают различные праздники (например, в Лошицком парке, парке Челюскинцев и Ботаническом саду). Во время таких действий играет громкая музыка, передвигается множество людей, автомобили выезжают на зеленую зону, также устраивают фуд-корты на траве. Все это мешает жизни и даже отчасти вредит птицам. Птицы не имеют возможности спрятаться от шума, происходит вытаптывание растительности, где может произойти разрушение кладок. После остается много отходов, мусора. Птицы, принимая отходы за пищу, могут отравиться или же сразу погибнуть, как например при поедании жевательных резинок. Поэтому парки хоть и являются островком близким к естественным условиям и спасением для птиц в городах, но людям необходимо заботиться о парках и в том числе за птицами.

В городских экосистемах главную роль в сохранении видового разнообразия птиц играют парки. Парки являются характерными городскими местообитаниями, где формируется комплекс птиц различных экологических групп, адаптированных к условиям города. Именно парки играют основную роль в сохранении биоразнообразия птиц в городах, где естественных природных условий практически не осталось.

Для обеспечения сохранения разнообразия видов птиц на территории парков применяют следующие мероприятия:

- Создание специальных зон отдыха людей на окраинах парковых территорий, для того чтобы люди не беспокоили птиц.
- Сохранение и посадка древесных пород. Не вырубать старые деревья и кустарники – они являются хорошим местом для гнездования и укрытия птиц.
- Сохранение лесной подстилки. Там некоторые виды птиц гнездятся, а также добывают корм.
- Не использовать ядохимикаты. Использование инсектицидов приводит к потере кормовой базы и отравлению птиц.
- Установка кормушек. Особенно в холодное время года. В жаркое время года в отсутствии атмосферных осадков обеспечить доступ к воде. Организовать, например, тарелочки с водой.
- Устройство искусственных мест гнездования, например, скворечники.
- Использование для ночного освещения более современные осветительные приборы, которые не пропускают свет в верх.
- Не использовать зеркальные фасады на зданиях.
- Различные мероприятия направленные на пропаганду охраны и сохранения орнитофауны.
- Воспитание у граждан гуманного и бережного отношения к животному миру.

На республиканском уровне существуют законы, цели, которых обеспечить сохранение и устойчивое использования биологического разнообразия. К таким законодательным актам относят следующие законы: «Об охране окружающей среды», «Об особо охраняемых природных территориях», «О животном мире». Также Республика Беларусь является участницей ряда международных договоров, касающихся сохранения и устойчивого использования биологического разнообразия, в том числе: Конвенции о биологическом разнообразии; Конвенции по международной торговле видами дикой фауны и флоры, находящимися под угрозой исчезновения; Конвенции о водно-болотных угодьях, имеющих международное значение главным образом в качестве местообитаний водоплавающих птиц; Конвенции о сохранении мигрирующих видов диких животных; Конвенции об охране дикой фауны и флоры и природных сред обитания в Европе.

Главным постановлением о сохранении видового разнообразия на территории республики является стратегия по сохранению и устойчивому использованию биологического разнообразия на 2016-2020 гг. Согласно этой стратегии, к 2020 году в стране планируется увеличение числа лесов, пойменных лугов, создание новых особо охраняемых природных территорий с редкими биотопами, планируется особая охрана краснокнижных видов их выращивание и на основе их создание генетического банка, а также улучшение экологического образования граждан республики и привлечение их к охране природы [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Сахвон, В. В. Видовое богатство и экологическая структура орнитофауны урбанизированных территорий в условиях Беларуси / В. В. Сахвон // Журнал Белорусского государственного университета. Биология. – Минск : БГУ. – 2018. – № 1. – С. 95–102.
2. Стратегия по сохранению и устойчивому использованию биологического разнообразия: Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 19.11.2010 № 1707. – Минск, 2010. – 11 с.

УДК 592

ВИДОВОЙ СОСТАВ И СООТНОШЕНИЕ ПОЛА ХВОЕГРЫЗУЩИХ ПЕРЕПОНЧАТОКРЫЛЫХ

Ефимчук Анастасия Николаевна
преподаватель

УО «Минский государственный профессионально-технический колледж легкой промышленности и бытового обслуживания населения», Минск, Беларусь

Около 40% территории Республики Беларусь занимают леса. Лес представляет собой важнейший компонент биосферы, выполняющий ряд жизненно необходимых функций: аккумулирует солнечную энергию, очищает воздух от пыли и копоти, насыщает его кислородом, служит резервуаром для накопления и сохранения влаги. Поэтому правильное использование, восстановление и охрана леса с каждым годом приобретает все большее значение.

Группа насекомых-дефолиаторов благодаря своей способности к резким флюктуациям численности, сопровождающимся уничтожением хвои занимает по своему значению и роли в лесных биогеоценозах одно из первых мест среди других экологических групп фитофагов. Вспышки массового размножения хвоегрызущих насекомых зачастую охватывают обширные площади лесных насаждений и оказывают на них сильное воздействие, часто вызывая необратимые изменения их свойств и потерю устойчивости. Особенно возрастает вредное значение насекомых этой группы с увеличением антропогенной нагрузки на леса, что является в настоящее время естественным и необратимым процессом во всем мире.

Видовой состав хвоегрызущих пилильщиков Республики Беларусь представлен 10 видами:

- обыкновенный сосновый пилильщик (*Diprion pini* L.)
- сосновый сходный (*Diprion similis* Htg.)
- гильпиния пестрая (*Gilpinia variegata* Htg.)
- сосновый зеленоватый (*Gilpinia virens*)
- сосновый одиночный (*Gilpinia laricis* Jur.)
- желтоватый сосновый (*Gilpinia pallida* Kl.)
- гильпиния кустарниковая (*Gilpinia frutetorum* Fabr.)
- звездчатый пилильщик-ткач (*Acantholyda postialis* Mats.)
- макродиприон боровой (*Macrodipteron nemoralis* Ensl.)
- рыжий сосновый (*Neodiprion sertifer* Geoffr.)

Изучение популяций хвоегрызущих перепончатокрылых сосновых лесов проводилось на территории Беларуси в посёлке Зелёное Минского района, лесопарке г. Бобруйска, Могилёвской области и в а.г. Бердовка Лидского района Гродненской области.

Соотношение полов в популяциях хвоегрызущих перепончатокрылых определялось по куколкам. По литературным данным соотношение полов у изучаемых видов сильно варьирует. Это явление объясняется как различной устойчивостью самцов и самок к неблагоприятным внешним воздействиям, так и общим состоянием популяции. Обычно количество самцов у перепончатокрылых составляет 35–40 % от общего числа всех куколок.

По многолетним данным наблюдений Республиканской станции по борьбе с вредителями и болезнями леса, а также по данным наших исследований соотношение полов в популяциях характеризовалось следующим соотношением самок и самцов:

- звездчатый пилильщик-ткач – 1,5 : 1
- обыкновенный сосновый пилильщик – 2 : 1
- рыжий сосновый пилильщик – 3 : 1
- желтоватый сосновый пилильщик – 2 : 1

Полученные данные свидетельствуют о незначительном росте доли самок в популяциях вредителей, что в свою очередь свидетельствует о влиянии антропогенной нагрузки на соотношение полов в изучаемой группе. Отмеченная закономерность оставалась неизменной в течение 3 лет наблюдений.

Масса ложногусениц определялась на последней личиночной стадии, непосредственно перед уходом на окукливание. Данные абсолютной массы ложногусениц приведены в таблице 1.

Таблица 1. Масса ложногусениц перепончатокрылых при развитии (мг)

Звездчатый пилильщик-ткач	Обыкновенный сосновый пилильщик	Рыжий сосновый пилильщик	Желтоватый сосновый Пилильщик
248,7 ± 6,8	170,4 ± 4,4	162,3 ± 3,1	160,5 ± 2,7

По полученным данным было выявлено, что наибольшую массу ложногусениц перепончатокрылых при развитии имеет звездчатый пилильщик-ткач, а наименьшую- желтоватый сосновый пилильщик.

Данные по массе куколок приведены в таблице 2.

Таблица 2. Масса куколок перепончатокрылых (мг)

Звездчатый пилильщик-ткач	172,4 ± 5,2
Обыкновенный сосновый пилильщик	131,1 ± 2,1
Рыжий сосновый пилильщик	124,5 ± 1,8
Желтоватый сосновый пилильщик	122,6 ± 1,7

Из данной таблицы видно, что наибольшую массу куколок перепончатокрылых имеет звездчатый пилильщик-ткач, а наименьшую- рыжий сосновый пилильщик.

В литературе нами найдены данные прогнозирования для двух видов: обыкновенного соснового пилильщика и рыжего соснового пилильщика. Сравнивая их с данными полученными нами можно сделать следующий вывод: В результате анализов приведенных в таблице данных, видно, что наблюдаемые (изученные) нами виды не давали плотности, превышающей пороговые уровни и требующих срочных лесотехнических мероприятий. Данные отражены в таблице 3.

Таблица 3. Плотность личинок хвоегрызущих перепончатокрылых, соответствующая различным степеням объедания

Виды хвоегрызущих Насекомых	Ожидаемый % повреждения									
	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100
Число личинок одного вида на 100г зеленой массы										
Diprion pini L.	16.89	33.78	50.67	67.56	84.40	101.3	118.2	135.1	152.0	168.9
	0.63	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Neod. S. Geoffr.	12.53	25.06	37.59	50.12	65.65	75.18	87.71	100.2	112.8	125.3
	0.35	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Таким образом, в ходе исследования нами было установлено, что характер и степень антропогенного воздействия определяют особенности формирования фауны пилильщиков исследованных сосновых биоценозов.

Наибольшую потенциальную опасность для лесов региона представляют следующие виды: *Acantholyda postialis*, *Diprion pini*, *Gilpinia pallida*, *Neodiprion sertifer*.

Оценив результаты исследования и сопоставив их с имеющимися литературными данными, мы можем сказать, что в течение исследуемого периода ни один из исследуемых видов не давал плотности, превышающей пороговые уровни, и в данном регионе нет необходимости в проведении срочных лесотехнических мероприятиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бей-Биенко, Г. Я. Общая энтомология / Г. Я. Бей-Биенко. – М. : Высш. шк., 1966. – 496 с.
2. Ильинский, А. И. Надзор за хвое- и листогрызущими вредителями в лесах и прогноз их массовых размножений / А. И. Ильинский. – М. ; Л. : Гослесбумиздат, 1952. – 143 с.

УДК 577.19

ВЛИЯНИЕ ФИТОНЦИДОВ НА СОХРАННОСТЬ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ

Кардис Эдгар Викторович-учащийся 11 класса

Научный руководитель-Трибоцкая Ирина Петровна, учитель химии и биологии

Государственное учреждение образования «Гервятская средняя школа» Островецкого района
Гродненской области, Республика Беларусь

Процесс сохранения продуктов питания в домашних условиях является важной проблемой. В результате хранения нужно соблюдать определенные условия, так как при комнатной температуре они хранятся недолго. Известно, что продукты питания приходят в негодность под влиянием микроорганизмов. В хлебнице заплесневел хлеб, появился серый налет, испортились продукты питания, заплесневели фрукты - все это работа множества микроорганизмов. Для длительного хранения чаще всего используют тепловую обработку продуктов питания, которая существенно снижает их пищевую ценность и вкусовые качества. Наши предки, которые не имели никакого представления о микроорганизмах и фитонцидах, достаточно разумно использовали защитные свойства растений для хранения продуктов питания. Для этого применяли различные культурные и дикорастущие растения, которые обладали фитонцидными свойствами[1]. Мы изучили влияние фитонцидов на сохранность продуктов питания и доказали опытным путём, что при помощи фитонцидов можно губительно воздействовать на микроорганизмы.

Фитонциды - образуемые растениями летучие биологически активные вещества, убивающие или подавляющие рост и развитие бактерий, микроскопических грибов, простейших. Фитонцидами являются все выделяемые растениями летучие вещества, в том числе и те, которые практически невозможно собрать в заметных количествах. Эти фитонциды называют также «антимикробными веществами растений». Химическая природа фитонцидов существенна для их функции. Это может быть комплекс соединений, например терпеноидов.[2] Характерными представителями фитонцидов являются эфирные масла, извлекаемые из растительного сырья промышленными методами. Фитонциды одних растений убивают микробы (т. е. обладают бактерицидными свойствами), а других - только задерживают рост и размножение микроорганизмов (т.е. обладают бактериостатическим действием). Практически все растения проявляют противомикробную активность, различия будут лишь в степени ее выраженности. Микроорганизмам труднее адаптироваться к действию фитонцидов высших растений, чем к антибиотикам, полученным из микроскопических грибов. Этот важный факт, свидетельствующий о перспективности использования фитонцидных препаратов для профилактики и лечения заболеваний[5].

Летучие фитонциды вызывают разнообразные изменения клетки бактерии: подавляют дыхание, растворяют и разрушают поверхностные слои и составные части протоплазмы. Действие ряда фитонцидов обусловлено их способностью к окислению. В результате жизнедеятельности растений в окружающей среде увеличивается количество озона, который легко распадается на молекулярный и атмосферный кислород. Последний, соединяясь с водой, образует перекись водорода, которая обладает антисептическими свойствами[6].

1 г соснового бора за сутки выделяет в атмосферу около 5 кг летучих фитонцидов, можжевелового леса – около 30 кг. В хвойном лесу (особенно в молодом сосновом бору), независимо от географической широты и близости населенных пунктов, воздух содержит лишь около 200-300 бактериальных клеток на 1 м³, то есть практически стерил.

Идейным отцом всех исследований по фитонцидам низших растений и бактерий является знаменитый русский биолог И.И. Мечников – один из основателей современной медицины.

Летучие фитонциды высших растений впервые были обнаружены в 1928-1930 г.г. А.Г.Филатовой и А.Е. Тебякиной. Суть основного открытия состояла в том, что высшие растения при их ранении продуцируют летучие антимикробные вещества. Ещё более активным оказался тканевый (клеточный) сок многих растений[6].

Сам термин фитонциды – был предложен русским учёным Б.Т.Токиным в 1934 году для обозначения летучих веществ, обладающих антимикробными свойствами, которые выделяются растениями. Б. П. Токин обратил внимание на то, что пищевые продукты, приготовленные на восточных базарах, в антисанитарных условиях, не вызывают вспышек инфекционных заболеваний. Ученый предположил, что обилие восточных пряностей каким-то образом предохраняет пищу от порчи. Он исследовал вещества, содержащиеся в

пряностях, и обнаружил, что антисептическое действие дают летучие компоненты. Эти «летучие яды растений» он предложил называть фитонцидами[1].

Расцвет в области изучения фитонцидов приходится на 1950-1980 гг. В эти годы были проведены обширные исследования антивирусного, противобактериального, иммуностимулирующего и др. эффектов веществ, выделенных из растений при помощи экстракции и других методов. Рассмотрим свойства фитонцидов некоторых растений.

Чеснок – антибиотик широкого спектра действия. Он убивает очень большое число самых различных бактерий. Исследования доказали, что сырой чеснок по своим свойствам не уступает, а в чем-то даже превосходит широко известный препарат тетрациклин. Известно, что огромный вклад в антибактериальную активность чеснока вносит аллицин – вещество, ответственное за его специфический запах. Аллицин способен подавлять рост и развитие бактерий, будучи разведенным даже в тысячи раз. Фитонциды чеснока убивают грамположительные и грамотрицательные бактерии, а также различные грибы. Чеснок активен не только в отношении бактерий и кокков – он способен серьезно противостоять и грибковой инфекции, что делает спектр его применения даже более широким, чем у многих современных антибиотиков[1].

Ель обыкновенная и сосна обыкновенная. Популярными растениями, фитонцидные свойства которых увеличивают защитные силы организма, а также губительно действуют на возбудителей различных заболеваний, являются сосна и ель. Летучие фитонциды сосны обладают способностью проникать через легкие и кожу в организм человека. Они затормаживают развитие болезнетворных микроорганизмов, предохраняют его от инфекционных заболеваний. В состав хвои сосны обыкновенной входят эфирные масла, обладающие бактерицидными действиями, фитонциды, алкалоиды, дубильные вещества, имеющие противовоспалительными свойствами. А смола (живица), например, содержит терпентин, скипидар, древесный уксус и другие полезные вещества, которые используются в медицине[5].

Репчатый лук богат летучими серосодержащими веществами (фитонцидами) и витаминами: С (18 - 33 мг%), В2 (50 мг%), каротиноидами (4 мг%). Содержит лимонную и яблочную кислоты, эфирное масло, сахара (10 - 11%), моно- и олигосахариды, среди которых найдена глюкоза, фруктоза, сахароза, мальтоза; флавоноиды: спиреозид, кверцетин-3-глюкозид, кверцетин-3,4'-диглюкозид, кверцетин-7,4'-диглюкозид. Особенно много флавоноидов в шелухе (до 8%). В золе лука обнаружено 17 микроэлементов. Все растение обладает фитонцидной активностью. Фитонциды лука практически молниеносно убивают различные микробы и плесневые грибы[6].

Целебные свойства лука обусловлены уникальным сочетанием содержащихся в нем веществ: эфирное масло, органические кислоты (лимонная и яблочная), витамины и минералы. Однако высокая эффективность применения лука при самых различных заболеваниях объясняется прежде всего наличием в нем фитонцидов. Они губительно действуют на многие патогенные бактерии.

Фитонциды лимона. Еще полторы тысячи лет назад в китайских книгах давался рецепт приготовления чая с лимоном. В XVII веке в Китае лимон применялся как средство для излечения ран и легочных заболеваний. Китайцы много сотен лет назад установили пользу лимона при цинге.

Кожица плодов и листья лимона богаты эфирным маслом. Его фитонциды по бактерицидной силе могут сравниться с фитонцидами чеснока и лука: менингококк они нейтрализуют за 15 минут, тифозные бактерии примерно за час, пневмококк – за 3-12 часов. Эфирное масло лимона нейтрализует тифозные бактерии и стафилококк за 15 минут, а дифтерийную бациллу – за 20 минут.

Клюква. Состав минеральных веществ, который имеется в плодах клюквы, напоминает по своему богатству и разнообразию таблицу Менделеева. Химический состав ягод клюквы: калий и фосфор, кальций и железо, марганец и молибден, а также медь. Имеется в клюкве и определенное количество йода, магния, натрия, бора, серебра, бария, кобальта, никеля, олова, свинца, титана, цинка, хрома и алюминия. Также присутствуют в плодах и фитонциды[1].

Горчица. Химический состав семян горчицы весьма насыщен. Они содержат жирное (и очень ценное) масло, белок, фосфор, калий, магний, кальций, железо, цинк и натрий и т. д., а также витамины В1, В2 и Е, фитонциды. Содержание жира в семенах горчицы в среднем составляет 35-48% в зависимости от сорта.

В ходе эксперимента была определена степень влияния фитонцидов на срок хранения продуктов питания.

Для исследования были взяты: сыр, яичный белок, кусочки хлеба. Образцы были помещены на тарелки и прикрыты стеклянными банками объемом 0,5 л. Вместе с растениями (сосна, ель, лук, чеснок, горчица, клюква, лимон). Отдельно был помещен контрольный образец. Наблюдения проводились в течении 10 дней. Опыт заложен 28.02.2021.

Результаты эксперимента с клюквой. Появилась черная плесень на хлебе, сыр пожелтел, плесени образовалось немного; на яичном белке появилась плесень желто- коричневого цвета. В контрольной банке (без фитонцидных растений) продукты пищи уже через несколько дней испортились .

Результаты эксперимента с лимоном. На хлебе появилась немного плесени, яичный белок уменьшился в размерах, сыр пожелтел, появилась небольшая плесень.

Результаты эксперимента с чесноком. Появилась немного плесени на хлебе, яичном белке, сыре; сыр пожелтел.

Результаты эксперимента с сосной обыкновенной. Немного плесени образовалось на яичном белке и сыре, сыр пожелтел; на хлебе плесень не образовалась.

Результаты эксперимента с елью обыкновенной. Сыр покрылся плесенью, на хлебе мало плесени, плесень на яичном белке зеленоватого цвета.

Результаты эксперимента с горчицей. Горчица задержала рост плесени на всех продуктах.

Результаты эксперимента с луком. Появилось много плесени на яичном белке. На сыре плесень зеленоватого цвета. Сыр пожелтел, на хлебе появилась плесень (Таблица 1).

В результате проделанной работы было установлено, что присутствие фитонцидов ели обыкновенной, лука, лимона дольше сохраняют хлеб от действия плесневых грибов. Фитонциды сосны обыкновенной, горчицы, чеснока в наибольшей степени обладают фитонцидными свойствами. В контрольной банке (без фитонцидных растений) продукты пищи уже через несколько дней испортились, что говорит о беспрепятственном размножении бактерий[4] (Таблица 2).

На контрольном образце плесень появилась на 3 день и начала интенсивно расти. На яичном белке с клюквой и елью плесень появилась на 5 день. Горчица помогла продуктам задержать рост плесени в течении всего опыта. Много плесени появилась на продукте с клюквой (Таблица 3).

В результате проделанной работы было установлено, что присутствие фитонцидов сосны обыкновенной и чеснока дольше сохраняют сыр от действия плесневых грибов. Фитонциды горчицы в наибольшей степени обладают фитонцидными свойствами. В контрольной банке (без фитонцидных растений) продукты пищи уже через несколько дней испортились, что говорит о быстром размножении бактерий.

Таким образом, полученные результаты доказывают, что фитонциды убивают или замедляют действие микроорганизмов, без действия фитонцидов продукты питания портятся намного быстрее. Растения, выделяющие фитонциды, можно использовать при хранении мяса, рыбы, фруктов и других продуктов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, М.А., Энциклопедия для школьников. Биология/ М.А.Аксенова- Аванта, 2002.
2. Блинкин, С.А., Рудницкая, Т.В. Фитонциды вокруг нас/ С.А.Блинкин, Т.В.Рудницкая- М., 2008. 185 с3.
- 3.Батурицкая, И.В., Фенчук, Т.Д. Удивительные опыты с растениями/ И.В.Батурицкая, Т.Д.Фенчук - Изд-во Книга, 2007.
4. Бинас, А.В. Биологический эксперимент в школе /А.В. Бинас – М. Просвещение, 1990 г.
5. Токин Б.П. Повесть о фитонцидах/ Б.П.Токин – Л.: изд.-во университета,2004г.
6. Тульчинская, В. П. Растения против микробов / В. П. Тульчинская, Н. Г. Юргелайтис. – К.: Урожай, 1981. – 64 с

Таблица1. Результаты эксперимента с хлебом

Образцы	28.02.2021	02.03.2021	04.03.2021	06.03.2021	09.03.2021
Горчица	Плесень не образовалась	Плесень не образовалась	Плесень не образовалась	Плесень не образовалась	Плесень не образовалась
Сосна обыкновенная	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась
Ель обыкновенная	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	мало плесени	мало плесени
Лук	плесень не образовалась	плесень не образовалась	немного плесени	немного плесени	немного плесени
Чеснок	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась
Клюква	плесень не образовалась	не много плесени	рост плесени	много плесени	плесень черная

Лимон	плесень не образовалась	плесень не образовалась	немного плесени	немного плесени	немного плесени
Контроль	плесень не образовалась	немного плесени	активный рост плесени	активный рост плесени	бело-черная плесень

Таблица 2. Результаты эксперимента с яичным белком

Оразцы	28.02.2021	02.03.2021	04.03.2021	06.03.2021	09.02.2021
Горчица	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась
Сосна обыкновенная	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесени немного
Ель обыкновенная	плесень не образовалась	плесень не образовалась	белок уменьшился в размерах	немного плесени	плесень зеленоватая
Лук	плесень не образовалась	плесень не образовалась	немного плесени	немного плесени	много плесени
Чеснок	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесени много
Клюква	плесень не образовалась	плесень не образовалась	немного плесени	много плесени	желто-коричневая плесень
Лимон	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	белок уменьшился в размерах	белок уменьшился в размерах
Контроль	плесень не образовалась	немного плесени	много плесени	черная плесень	черная плесень

Таблица 3. Результаты эксперимента с сыром

Оразцы	28.02.2021	02.03.2021	04.03.2021	06.03.2021	06.02.2021
горчица	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась
Сосна обыкновенная	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесени немного, сыр пожелтел
Ель обыкновенная	плесень не образовалась	плесень не образовалась	немного плесени	немного плесени	покрылся плесенью
Лук	плесень не образовалась	плесень не образовалась	немного плесени	много плесени	пожелтение, зеленая плесень
Чеснок	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	пожелтел, плесени немного
Клюква	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	немного пожелтел, плесени немного	плесени немного, сыр пожелтел
Лимон	плесень не образовалась	плесень не образовалась	плесень не образовалась	немного пожелтел	пожелтел, немного плесени
Контроль	немного плесени	рост плесени	рост плесени	много плесени	зеленая плесень

УДК 582.29

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛИХЕНОБИОТЫ ОКРЕСТНОСТЕЙ Г. ГРОДНО НА ПРИМЕРЕ ЛЕСОПАРКА ПЫШКИ И Д. ПОРЕЧЬЕ

Савко Дарья Сергеевна, учащаяся IX «Д» класса СШ № 38 г. Гродно

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 38 г. Гродно»

Проблемное поле: В настоящее время природа подвержена воздействию деятельности человека, результаты которой заметно сказываются на условиях произрастания многих растительных организмов, включая и лишайники. Каким образом и как она влияет на условия их произрастания?

Ответ на данный вопрос могли бы дать одни из наиболее чувствительных организмов, каковыми являются лишайники. В связи с этим возникла необходимость установить виды лишайников, которые сохранились в современных антропогенных условиях и естественной среде обитания [1, с. 42].

Гипотеза: Возможно, биоразнообразие лишайников имеет различие в условиях городской среды и в естественных (природных) условиях.

Целью этой работы является определение видового состава лишайников слабо изученных территорий в отношении Гродненского района в окрестностях д. Поречье и лесопарковой зоны «Пышки».

Для достижения цели мы поставили ряд **задач**:

1. Изучить видовой состав лишайников сосновых лесов в окрестностях д. Поречья и города Гродно;
2. Собрать и оформить коллекцию лишайников, создать фотоальбом;
3. Провести сравнительный систематический, морфологический и субстратный анализ лишайников изученных территорий [2, с. 15].

Объект исследования: лишайники сосновых лесов на территории лесопарка Пышки и в окрестностях д. Поречье.

Предмет исследования: видовой состав лишайников

Материалы и методы. Изучение видового состава лишайников проводилось в 3 этапа. **На первом этапе** осуществлялась подготовка к полевым исследованиям. Были выбраны 2 эталона: лесопарк «Пышки» и окрестности д. Поречье. **На втором этапе** проводилась исследовательская работа в поле, где собирались образцы для лабораторного изучения. **На третьем этапе** велась обработка собранных образцов.

Результаты и их обсуждения. Обработанные и изученные данные исследований заносились в таблицы, в которых приводились латинские и русские названия образцов видов лишайников изученных территории [3, с. 35].

В результате в окрестностях д. Поречье был собран 41 образец, представленный 21 видом лишайников, охватывающие семь родов. Один лишайник с не установленной систематической категорией. Из проанализированных видов наибольший процент составили представители видов рода Кладония (57, 1%). Второе место занимали представители рода Цетрария (14,3%). Лишайники остальных родов (Пельтигера, Беомисес, Гипогимния, Лепрария, Стереокаулон) составляли по 4,8% от суммы общего числа.

В лесопарке «Пышки» было собрано 43 образца, представленных 20 видами лишайников, охватывающие 14 родов. Из них наибольшим числом представлены виды родов Кладония, Леканора и Фисция (по 3 вида или 15%), остальные включали по 1 виду в каждом роде (1 или 5%).

Наибольшее количество видов было представлено у кустистых напочвенных лишайников рода Кладония (17 видов) и рода Цетрария (3 вида), в сосновом лесу в окрестностях д. Поречье. Остальные были отмечены по одному виду у рода Беомисес и Стереокаулон. В лесопарке «Пышки» было найдено всего 5 кустистых форм, среди которых преобладали представители рода Кладония (3 вида),

Рамалина (1) и Эверния (1). Листоватые и накипные формы лишайников представлены наибольшим количеством видов в лесопарке, и наименьшим в окрестностях д. Поречья [4, с. 37].

Для достижения цели и поставленных перед нами задач был проведен сравнительный анализ жизненных форм и субстратов мест произрастаний.

В целом доминирование напочвенных форм в окрестностях д. Поречье (20 видов) в сравнении с лесопарком «Пышки» (1 вид) обусловлено небольшой нагрузкой на почву (вытаптывание) в окрестностях д. Поречье, в отличие от лесопарка «Пышки».

Разница по количеству специфических видов (встречающих только однажды) в окр. д. Поречье (16 видов) и лесопарка «Пышки» (15 видов) незначительная. По результатам исследований в лесопарке Пышки преобладали эпифитные лишайники из рода Фисция (3 вида), Феофисция (1) и Рамалина (1), а в окрестностях д. Поречье представители напочвенных видов рода Кладония (10 видов), Цетрария (3), Стереокаулон (1) и Беомицес (1) [5, с. 66-67].

Наибольшее количество эпифитных лишайников в лесопарке «Пышки» объясняется присутствием видов (Фисция, Феофисция, Рамалина), которые любят места богатые азотом (нитрофилы), что характерно для населенных пунктов (деревня, город и др.).

В результате исследования нами были сделаны следующие **выводы**:

1. Проведен обзор литературных данных.
2. Изучены лишайники сосновых лесов (36 видов) в окрестностях д. Поречья и г. Гродно.
3. Собрана и оформлена коллекция лишайников (84 образцов), создан фотоальбом.
4. Наибольшее количество видов-эпифитов в окрестностях д. Поречье собрано на сосне (5 видов), в лесопарке «Пышки» – на клене (9 видов), на бузине черной (1 вид).
5. Сравнительный анализ видов лишайников в окрестностях д. Поречье и лесопарке «Пышки» показал, что биоразнообразие лишайников лесопарка «Пышки» в большей степени находится под влиянием деятельности человека, чем биоразнообразие лишайников окр. д. Поречье, что подтверждается изученным видовым составом лишайников исследованных территорий.
6. Наибольшее количество лишайников в лесопарке «Пышки» объясняется преобладанием нитрофильных видов, поселяющихся в местах богатых большим количеством атмосферного азота г. Гродно. В основном это представители родов: Ксантория, Фисция, Феофисция, Пармелия, Леканора.
7. Лишайники напочвенного покрова преобладают только в окрестностях д. Поречье (16 видов), а в лесопарке «Пышки» по причине вытаптывания их значительно меньше (1 вид). Лишайников-эпифитов отмечено в лесопарке «Пышки» (19 видов), а в Поречье их меньше (5 видов) [6].

В заключении нами составлены основные рекомендации:

1. Выявлена группа специфических видов лишайников, может использоваться как индикаторы негативного влияния деятельности человека.
2. Одним из которых является Гипогимния вздутая, которая может использоваться как биоиндикатор качества воздушной среды обитания.
3. Полученные в результате могут использоваться для школьного обучения на факультативных занятиях, а также при изучении темы лишайники на уроках биологии.

Список литературы

1. Голубков, В. В. Анализ списка лишайников в книге Ж. Э. Жилибера «Флора Литвы» / В. В. Голубков // Актуальные проблемы экологии – 2008: материалы IV междунар. научн.–практ. конф., Гродно, 29 – 31 октября 2008 г. / ГрГУ им. М. Танка; И. Б. Заводник (отв. ред.) [и др.]. – Гродно: ГрГУ, 2008. – 31-34 с.
2. Голубков, В. В. Лишайники древесных насаждений в окрестностях Каложской церкви и дворца творчества г. Гродно / В. В. Голубков, А. А. Хартанович // Актуальные проблемы экологии: Материалы I Международной научной конференции. В 2-х частях. Часть I, Гродно, 6-8 октября 2004 г./ отв. ред. Н.П. Канунникова. - Гродно, ГрГУ, 2005. –192-196 с.
3. Голубков, В. В., Блудов Е. Е. Шестой форт Гродненской крепости как один из перспективных и рекомендуемых природоохранных объектов Гродненской области / В. В. Голубков, Е. Е. Блудов // Охраняемые природные территории и объекты Белорусского Поозерья: современное состояние, перспективы развития: Тезисы докладов II Международной научной конференции 13-14 декабря 2005 г. Витебск / УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – 60-61 с.

4. Горбач Н. В. Лишайники Белоруссии. Определитель. / Н.В. Горбач // «Наука и техника», Мн.,1973. –368 с.
5. Листоватые и кустистые городские лишайники: атлас-определитель: учебное пособие для студентов биологических специальностей вузов [и др.] / А. Г. Цуриков, О. М. Храмченкова; М-во образования РБ, Гомельский гос. ун-т. им. Ф. Скорины – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2009. – 123 с.
6. Научно-практический журнал «Наука и инновации»: сб. науч. ст. / Ж.В. Комарова (гл. ред.) [и др.]. – Минск, Республика Беларусь 2014. – 141 с.– №11 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://innosfera.by/node/3287>. – Дата доступа: 02.01.2020

УДК 579.66; 615.246

ИНКАПСУЛИРОВАНИЕ ПРОБИОТИЧЕСКИХ МИКРООРГАНИЗМОВ В ГЕЛЕВЫЕ ШАРИКИ НА ОСНОВЕ ПРИРОДНЫХ БИОПОЛИМЕРОВ

Закурдаева Жанна Евгеньевна, магистрант 2-го года обучения направления подготовки 19.04.01 «Биотехнология»

Научные руководители – Атыкян Нелли Альбертовна, доцент кафедры биотехнологии и биохимии, канд. биол. наук

Ревин Виктор Васильевич, заведующий кафедрой биотехнологии и биохимии, д-р биол. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва», г. Саранск, Россия

В соответствии с определением ФАО/ВОЗ пробиотики - это «живые микроорганизмы, которые при введении в адекватных количествах приносят пользу здоровью хозяина». Регулярный прием пробиотических микроорганизмов предотвращает развитие ряда инфекционных и аллергических состояний, диареи и воспалительных заболеваний кишечника (ВЗК) [6]. Более того, пробиотики или их метаболиты играют важную роль в формировании и становлении сбалансированной кишечной микробиоты у новорожденных детей и взрослых. Пробиотики оказывают комплексное действие на экосистему желудочно-кишечного тракта (ЖКТ): влияют на иммунные процессы в слизистой оболочке; взаимодействуют с симбиотическими или потенциально патогенными микробами; генерируют продукты метаболического обмена, такие как короткоцепочечные жирные кислоты; обмениваются «информацией» с клетками хозяина посредством химических сигналов; синтезируют витамины; улучшают усвоение минералов и питательных веществ и др. [3]. Сохранение целостности кишечного барьера и повышенная способность бороться с инфекциями – основные известные иммунные преимущества пробиотиков. В недавнем исследовании Найеби А. и его коллег было показано, что пробиотики напрямую противодействуют даже SARS-CoV в желудочно-кишечном и дыхательном трактах. Более того, пробиотики подавляют тяжелые иммунные ответы и предотвращают цитокиновые бури, подавляя патологические воспалительные состояния в организме посредством модуляции иммунных ответов [7].

В связи с вышеизложенным растет интерес к изучению и расширению спектра применения пробиотиков, а также их жизнеспособности во время производства, хранения и нахождения в ЖКТ. Для преодоления этих проблем одним из наиболее перспективных методов выступает инкапсуляция клеток [4].

Инкапсуляция – это процесс, с помощью которого биоактивные соединения/микроорганизмы покрываются или захватываются материалом, называемым матрица. Целью инкапсуляции является защита функционального основного ингредиента путем отделения его от окружающей деструктивной среды до тех пор, пока не потребуются его высвобождение [2]. При инкапсулировании пробиотических микроорганизмов одной из наиболее важных задач является выбор материала матрицы. Эти материалы не должны обладать токсичностью и защищать инкапсулированные микробные клетки в среде, которая вызывает повреждение клеток (например, желудочный сок). Кроме того, они должны контролировать их высвобождение во время прохождения через ЖКТ человека. Таким образом, инкапсуляция – это подход, в котором бактериальные клетки заключены в инкапсулирующие материалы с различными свойствами, которые могут уменьшить или ингибировать повреждение и гибель микроорганизмов [6].

Бактериальные полисахариды обладают большим потенциалом для использования в качестве материала для матриц в области инкапсулирования пробиотиков [8]. Бактериальные полисахариды производятся внутриклеточно или на внешней поверхности клетки с помощью внеклеточных ферментов [1, 5].

В связи с вышеизложенным, целью наших исследований являлось изучение возможности инкапсулирования микроорганизмов в гелевые шарики на основе полисахаридов микробного и

растительного происхождения и изучение их жизнеспособности под влиянием различных температур, pH среды, срока хранения, а также проверка антибактериальной активности.

Объектом исследования служили пробиотические бактерии *Bifidobacterium bifidum* ВКПМ АС-1666, ксантан, альгинат натрия, желатин. В качестве материала для исследования использовали инкапсулированные бактерии *Bifidobacterium bifidum* ВКПМ АС-1666 в гелевых шариках на основе полисахаридов (ксантана, альгината) с добавлением желатина.

В качестве продуцента ксантана использовали культуру бактерий *Xanthomonas campestris* ВКПМ В-2228. Для приготовления инокулята готовили питательную среду следующего состава (г/л): сахара – 20, дрожжевой экстракт – 5, пептон – 10; pH – 6,8-7,2, температура 25-30 °С, время культивирования 48-72ч. Исходным посевным материалом служили бактерии, выращенные на скошенном питательном агаре (г/л): сахара – 10; дрожжевой экстракт – 5; пептон – 10; агар – 20; pH – 6,8-7. Бактерии выращивали в термостате при температуре (28 ± 1)°С в течение 48ч. Полученным посевным материалом засеивали колбы Эрленмейера объемом 250 мл, содержащих 100 мл мелассной среды следующего состава (г/л): меласса – 45,0, K₂HPO₄ – 3,0, сахара – 20; pH – 6,8-7,2, в которые засеивали 5мл инокулята, температура 28°С, время культивирования 48-72ч, pH – 6,8-7,2. Режим стерилизации – 120°С при 1атм. в течение 30мин. Выращивание бактерий проводили в термостатируемом шейкере при 200об/мин и 30°С в течение 48ч.

Для культивирования микроорганизма *Bifidobacterium bifidum* ВКПМ АС-1666 использовалась питательная среда для выделения и культивирования бифидобактерий (Бифидум-среда).

Далее для приготовления растворов альгината натрия 2%, ксантана 2% и желатина 2% добавляли к ним дистиллированную воду, нагревали на водяной бане при температуре 85°С, далее охлаждали до 30-40°С и готовили гидроколлоидные растворы в соотношении 1:1:1 следующих компонентов: 1 вариант – растворы ксантана 2%, альгината натрия 2%; 2 вариант – растворы ксантана 2%, альгината натрия 2% и желатина 2%. Далее бактериальную суспензию *Bifidobacterium bifidum* ВКПМ АС-1666 смешивали в соотношении 1:10 с приготовленными гидроколлоидными растворами 2-х вариантов. Отверждающий раствор представлял собой 10%-ный раствор CaCl₂, охлажденного до температуры 4°С.

Инкапсулирование микроорганизмов проводили методом экструзии: гидроколлоидные растворы, содержащие микробные культуры, экструдировали через сопло в отверждающий раствор при непрерывном перемешивании, в результате чего происходил мгновенный переход раствора гидроколлоида в гель, что приводило к образованию шариков.

Для исследования влияния температуры на сохранение жизнеспособности бактерий гелевые шарики помещали в стерильный физиологический раствор и хранили при температурных режимах 5 °С и 25°С на протяжении 21 дня. Как видно на рисунке 1, структура гелевых шариков в течение всего периода хранения нарушена не была, шарики сохраняли стабильность.

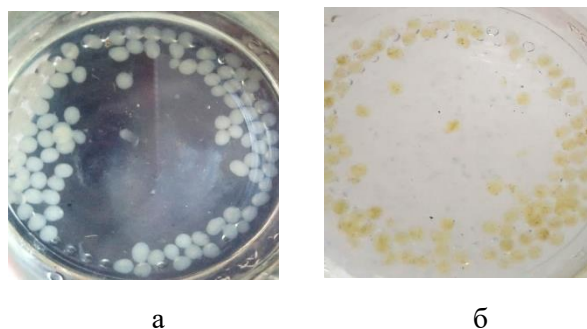


Рисунок 1 – Гелевые шарики на 21-й день хранения в физиологическом растворе (а – 1 вариант, б – 2 вариант)

Для того, чтобы убедиться в жизнеспособности инкапсулированных микроорганизмов после прохождения их через кислую среду желудка в кишечник, куда и планируется адресная доставка пробиотического средства, гелевые шарики выдерживали 2-2,5ч в фосфатно-цитратном буферном

растворе при различных рН. Наши исследования показали, что гелевые шарики сохраняют свою структуру при рН 2,4, но полностью распадаются при рН свыше 7.

Также гелевые шарики с инкапсулированными микроорганизмами мы проверяли на антибактериальную активность. По результатам, представленным на рисунке 2, видно, что *Bifidobacterium bifidum* ВКПМ АС-1666 подавляют рост *E.coli*.

По данным проделанной работы можно сделать вывод о том, что инкапсуляция микроорганизмов в природные полисахариды сохраняет их жизнеспособность и антибактериальную активность.

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования РФ (грант FZRS-2020-0003).

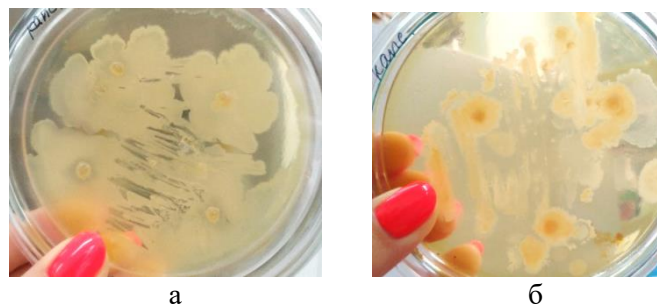


Рисунок 2 – Гелевые шарики (состав геля: а – вариант 1, б – вариант 2), содержащие *Bifidobacterium bifidum* ВКПМ АС-1666 на среде, засеянной *E.coli*

Список литературы

1. Жумабаев Х. Ж. Выделение молочнокислых бактерий рода *Lactobacillus* из йогурта, приготовленного в домашних условиях и изучение их свойств / Х. Ж. Жумабаев, Б. М. Аубакирова – Текст: электронный // «Сейфуллинские чтения-14: Молодежь, наука, инновации: цифровизация – новый этап развития». – 2018. – Т.1, Ч.2. – С. 312-314.
2. Ревин В. В. Общая биотехнология: учебник / В. В. Ревин, Н. А. Атыкян, Е. В. Лияськина, Д. А. Кадималиев, В. В. Шутова, Н. Желев, Р. Р. Биглов, Т. В. Овчинникова; под общ. ред. акад. А. И. Мирошникова. – 3-е изд., доп. и перераб. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2019. – 416 с.
3. Функ И. А. Биотехнологический потенциал бифидобактерий / И. А. Функ, А. Н. Иркитова – Текст: электронный // Acta Biol. Sib. – 2016. – V. 2, No 4. – P. 67–79.
4. Яруллина Д. Р. Бактерии рода *Lactobacillus*: общая характеристика и методы работы с ними : Учебно-методическое пособие / Д. Р. Яруллина, Р. Ф. Фахруллин. – Текст: электронный – Казань: Казанский университет, 2014. – 51 с.
5. Guarner F. World Gastroenterology Organisation Global Guidelines / Guarner F., A. G. Khan, J. Garisch, R. Eliakim, A. Gangl, A. Thomson, N. Kim – Текст: непосредственный // Journal of Clinical Gastroenterology– 2012. – Vol. 46(6) – P. 468–481.
6. Kim J. U. Encapsulation of probiotic *Lactobacillus acidophilus* by ionic gelation with electrostatic extrusion for enhancement of survival under simulated gastric conditions and during refrigerated storage / J. U. Kim, B. Kim, H. M. Shahbaz, S. H. Lee, D. Park, J. Park – Текст: непосредственный // International Journal of Food Science & Technology – 2017. – Vol.52(2) – P. 519- 530.
7. Nayebe A. Probiotic supplementation: A prospective approach in the treatment of COVID-19 / A. Nayebe, J. G. Navashenaq, D. Soleimani, S. M. Nachvak – Текст: электронный // Nutrition and Health – 2021.
8. Zaal P. H. Isomalto/malto-polysaccharide structure in relation to the structural properties of starch substrates / P. H. Zaal, H. A. Schols, J. H. Bitter & P. L. Buwalda // Carbohydrate Polymers – 2018. Vol. 185 – P.179-186

УДК 543.544.054.9

ВОЗМОЖНОСТИ ХРОМАТОГРАФИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В КОЛЛЕДЖЕ

Красовская К.А.

УО «Смиловичский государственный аграрный колледж»

Хроматография относится к современным методам анализа и позволяет успешно решать сложные задачи анализа различных объектов. Этот метод находит широкое применение в химии, биологии, фармации и других областях науки и техники. Около 60% всех анализов в настоящее время выполняется с использованием хроматографических методов [1-2].

Хроматография была и остается востребованным методом идентификации, количественного анализа и физико-химических исследований. Появились и успешно развиваются новые варианты хроматографических методов – хромато-масс-спектрометрия, сверхкритическая флюидная хроматография и др.

Необходимо отметить, что достижения хроматографической науки пока не в полной мере используются по разным причинам (дорогостоящие приборы и оборудование, требуется специальная подготовка персонала и др.). В настоящее время издано много литературы, которая посвящена как отдельным методам хроматографического анализа, так и общим вопросам хроматографии [2].

Решение аналитических задач с применением хроматографии невозможно без знания её основ, которые по существу являются общими для всех хроматографических методов. Хроматография – это метод разделения веществ или частиц, основанный на физических и химических взаимодействиях, и относится к инструментальным методам анализа. Основы хроматографических методов изучают на занятиях по химии. Поэтому возникает потребность в восстановлении и углублении знаний теории и практики хроматографических методов.

Высокая чувствительность и избирательность, достаточная точность и скорость определения – основные достоинства хроматографических методов [3-5].

Исследование проводилось на базе учреждения образования «Смиловичский государственный аграрный колледж» в период сентябрь-ноябрь 2021 г. В нашем исследовании были задействованы учащиеся первого курса специальности «Ветеринарная медицина».

Методика проведения тонкослойной хроматографии.

Классическая, наиболее простая и широко используемая методика тонкослойной хроматографии включает проведение следующих основных операций:

- 1) нанесение анализируемой пробы на слой сорбента;
- 2) разделение компонентов пробы на отдельные зоны в потоке подвижной фазы;
- 3) обнаружение зон на слое сорбента (часто реагентом, образующим с разделенными веществами окрашенные соединения);
- 4) количественная оценка полученного разделения, включая определение величины удерживания и определение содержания вещества в зонах на хроматограмме.

Обычно для тонкослойной хроматографии используют специальные силикофоровые пластины с нанесенным тонким слоем сорбента.

Мы проводили опыты на яичной скорлупе, которая является плотным слоем карбоната кальция.

На яичной скорлупе мы разделяли чернила фломастеров. Разделение получается четким, но опыт идет гораздо дольше, чем при бумажной хроматографии.

Опыт 1. Разделение смеси катионов на скорлупе куриного яйца.

Мы брали половинку скорлупы куриного яйца, предварительно очищенную от плёнки. Ватной палочкой, смоченной в этиловом спирте, протерли её внутреннюю поверхность. Взяли приготовленную для предыдущего опыта смесь растворов трёх солей (FeCl_3 , CuSO_4 , CoCl_2). Нанесли одну каплю смеси на внутреннюю сторону скорлупы. Когда жидкость впиталась, на то же место нанесли ещё одну каплю этой смеси. После впитывания жидкости добавили в центр пятна одну каплю воды. Сфотографируем полученную хроматограмму (рисунок 1).



Рисунок 1. – Разделенная смесь катионов на яичной скорлупе

Сравнили расположение цветных зон на скорлупе с результатом предыдущего опыта. Обращает внимание сходство в последовательности расположения цветных зон. Это объясняется тем, что разные ионы адсорбируются по-разному: одни сильнее, другие слабее. От этого зависит скорость их продвижения по сорбенту. Если расположить катионы, находящиеся в анализируемой смеси, то в порядке уменьшения их адсорбционной способности, получим следующий ряд: $\text{Fe}^{3+} \rightarrow \text{Cu}^{2+} \rightarrow \text{Co}^{2+}$.

Опыт 2. Разделение пятна от фломастера на скорлупе куриного яйца.

Взяли кусочек скорлупы (приблизительно 1х2 см), освободили его от плёнки и нанесли точку в середине скорлупы. Теперь опустите этот край в воду так, чтобы черточка была параллельна поверхности, однако с ней не соприкасалась, и начинайте наблюдение.

Жидкость начнет подниматься по скорлупе, достигнет черты, растворит чернила и двинется дальше. Черная полоска, двигаясь вверх, начнет разделяться на две, окрашенные в разные цвета и ползущие по скорлупе с разной скоростью. Продолжим наблюдения до тех пор, пока они полностью не отделятся друг от друга, а затем высушим скорлупку (рисунок 2).



Рисунок 2. – Разделение пятна от фломастера на скорлупе куриного яйца

То, что мы наблюдаем, называется хроматографическим разделением веществ. Первоначальную смесь двух красителей (черные чернила) нанесли на сорбент (скорлупа) и опустили в растворитель. После окончания процесса разделения мы получили настоящую хроматограмму.

Карбонат кальция, из которого она состоит скорлупа, обладает способностью адсорбировать, связывать красители, из которых сделаны чернила. В то же время вода, поднимающаяся по скорлупе под действием капиллярных сил, эти красители растворяет. Процесс адсорбции обратим - связанная поверхностью CaCO_3 молекула красителя может вновь перейти в растворитель. Таким образом, молекулы разделяемой смеси многократно сорбируются и снова десорбируются. Находясь в растворе, они переносятся движущейся водой, будучи связаны частицами CaCO_3 - остаются неподвижными. В настоящее время хроматографические методы широко используются для оперативного контроля качества сырья, полуфабрикатов и готовой продукции.

Именно хроматографические методы анализа незаменимы при оценке пищевых продуктов, имеющих сложный химический состав, при определении добавок в пищевые продукты, аромата и запаха, пищевой полноценности и прогнозирования стойкости при хранении, а также при установлении остаточных количеств ядохимикатов.

Список использованных источников

1. Айвазов, Б.В. Введение в хроматографию. – Москва: Высш. шк., 1983. – 240 с.

2. Кельнер, Р. Аналитическая химия. Проблемы и подходы / Р. Кельнер, Ж. Мерме. – Москва: «Мир» «Аст», 2004. – Т.1. – 606 с., Т.2 – 728 с.
3. Петрухин, О.М. Аналитическая химия. Физические и физико-химические методы анализа / О.М. Петрухин. – Москва: Химия, 2001. – 496 с.
4. Сакодынский, К.И. Аналитическая хроматография / К.И. Сакодынский, В.В. Бражников [и др.]. – Москва: Химия, 1993. – 464 с.
5. Белявская, Т.А. Хроматография неорганических веществ / Т.А. Белявская, Т.А. Большова. – Москва: Высш. шк., 1986. – 207 с.

УДК 574

УРОВЕНЬ НИТРАТОВ В ВОДЕ КОЛОДЦЕВ ГОРОДА ЕЛЬСКА В ОСЕННИЙ ПЕРИОД

Каленчук Егор Викторович, учитель биологии и химии

Государственное учреждение образования «Ремезовский ясли-сад-средняя школа
Ельского района», г.Ельск, Республика Беларусь

Основным источником питьевого водоснабжения в нашей республике являются подземные воды. Величина прогнозных эксплуатационных запасов подземных вод Беларуси составляет 49,6 млн. м³/сут. Выявлено несколько сотен источников загрязнения, существенно влияющие на качество водных ресурсов [1]. Загрязнение подземных водоносных комплексов, которые залегают на разных глубинах, разнится в значительных пределах. Особенно велики масштабы загрязнения грунтовых вод, которые эксплуатируются с помощью колодцев в частном секторе. По данным проведенного опробования, в 1029 колодцах Беларуси, среднее содержание нитратов составило 150,9 мг/дм³ (3,3 предельно допустимая концентрация, далее - ПДК), а в отдельных случаях величины концентрации составляли 1000 и 2492 мг/дм³, соответственно примерно в 20 и 50 раз превышая нормы ПДК. В связи с этим для нашей республики остается одной из главных экологических проблем – качество питьевой воды, которая напрямую связана с состоянием здоровья населения, экологической чистотой продуктов питания [2]. В связи с этим актуальным является постоянное исследование употребляемой человеком воды, особенно нецентрализованного водоснабжения.

Цель работы – определить уровень нитратов в воде колодцев города Ельска в осенний период.

Исследования по определению количества нитратов колодезной воды проводились в осенний период на разных улицах города Ельска: Д. В. Бернацкого, А. С. Пушкина, Янки Купалы, И. Г. Матюшенко, Луговая и Ленинградская. Исследования проводились при помощи портативных тест-полосок MQuant по определению уровня нитратов в питьевой воде. Нормативные показатели качества воды приведены согласно Санитарных норм, правил и гигиенических нормативов «Гигиенические требования к источникам нецентрализованного питьевого водоснабжения населения» [3].

Результаты исследований. Согласно современным научным данным, нитраты в кишечнике человека под влиянием обитающих там бактерий восстанавливаются в нитриты. Всасывание нитратов ведет к образованию метгемоглобина и к частичной потере активности гемоглобина в переносе кислорода. Содержание нитратов в питьевой воде до 45 мг/дм³ является безвредным. При анализе показателей содержания нитратов в питьевой воде было установлено, что не все пробы соответствовали требованиям к качеству воды (таблица 1). Минимальный уровень нитратов отмечен в колодцах на улицах А. С. Пушкина и И. Г. Матюшенко (не зафиксировано их наличие), а максимальный – на улицах Янки Купалы и Ленинградская – (до 100 мг/дм³). Превышение санитарного норматива по нитратам в воде колодцев по улицам Янки Купалы и Ленинградской составило 2,2 раза.

Таблица 1. – Уровень нитратов в колодезной воде города Ельска в весенний период

№ п/п	Название улиц г. Ельска	Уровень нитратов, мг/дм ³
1.	Д. В. Бернацкого	до 10
2.	А. С. Пушкина	Не обнаружено
3.	Янки Купалы	до 100
4.	И. Г. Матюшенко	Не обнаружено
5.	Луговая	до 10
6.	Ленинградская	до 100

При выяснении причин данного превышения установлено, что в 8 метрах от колодца по улице Янки Купалы находится канализационная система соседского дома. Что касается колодца на улице Ленинградская, то хозяйственные постройки и уборная расположены на удалении 9 метров от него.

Такое близкое расположение хозяйственных построек и канализационной системы и обуславливает столь высокие значения уровня нитратов в колодезной воде.

Таким образом, можно отметить, что не все пробы воды из колодцев, расположенных в городе Ельске в осенний период соответствовали санитарно-гигиеническим требованиям к качеству воды источников нецентрализованного питьевого водоснабжения населения. Двукратное превышение санитарного норматива наблюдалось в воде колодцев по улицам Янки Купалы и Ленинградской.

Библиографический список

1. Лебедев, В. М. Как получить хорошую питьевую воду / В. М. Лебедев // Вестник. – 2003. – № 12. – С. 7–9.
2. Позин, С.Г. О некоторых итогах научно-практических исследований по обеспечению безопасности воды в хозяйственно-питьевых водопроводах / С. Г. Позин // Медицинский журнал: научно-практический рецензируемый журнал. – 2008. – № 4. – С. 48-52.
3. Санитарные нормы, правила и гигиенические нормативы «Гигиенические требования к источникам нецентрализованного питьевого водоснабжения населения»: Постановление № 105. – Введ. 02.08.2010. – Минск: М-во здравоохранения Респ. Беларусь, 2011. – 20 с.

УДК 599

ПРИСПОСОБЛЕНИЕ МЛЕКОПИТАЮЩИХ К ПЕРЕЖИВАНИЮ НЕБЛАГОПРИЯТНОГО ПЕРИОДА ГОДА

Каленчук Егор Викторович, учитель биологии и химии

Государственное учреждение образования «Ремезовский ясли-сад-средняя школа
Ельского района», г.Ельск, Республика Беларусь

Класс Млекопитающие (Mammalia) – класс позвоночных животных, насчитывающий, на сегодняшний день, более 5500 видов.

Млекопитающие имеют широкий ареал, что обусловлено следующими особенностями биологии:

1. Высоким уровнем развития нервной системы, обеспечивающим сложное и совершенные формы приспособительного реагирования на воздействие внешней среды, и хорошую систему взаимодействия различных органов тела.

2. Живородностью, сочетающейся с выкармливанием детёнышей молоком, что позволяет им размножаться в разнообразных экологических условиях.

В рамки эволюции у млекопитающих, как и у других таксонов животных, выработалось приспособление, позволяющее им адаптироваться к переживанию неблагоприятных кормовых и природных условий. К числу таких приспособлений относятся: накопление жира, сезонная спячка, запасание кормов [1].

На территории города Ельска, а также в Ельском районе проводились исследования по изучению видового разнообразия млекопитающих, однако, до сих пор не рассматривали вопросы, касающиеся приспособления млекопитающих к переживанию неблагоприятного периода года. В связи с этим целью настоящего исследования являлось изучение особенностей приспособления млекопитающих к переживанию неблагоприятных условий.

Для решения поставленной цели была выдвинута следующая задача: изучить видовое разнообразие млекопитающих в условиях города Ельска и Ельского района и их способы адаптации к неблагоприятным периодам года.

Исследование проводилось в период с 2020 по 2021 год на территории города Ельска и Ельского района.

Для изучения видового разнообразия млекопитающих использовали метод учета следов, нор, кормовых столиков, пищевых запасов.

Для оценки численности животных использовали метод количественного учета, в частности, метод относительного учета (оценивали обилие особей в различных биотопах) и метод абсолютного учета (оценивали отношение числа особей того или иного вида к единице занимаемой площади). Кроме того, оценивали пройденное расстояние, то есть учитывали количество пройденных шагов (использовали шагомер).

При изучении способов адаптации млекопитающих к неблагоприятным периодам года основывались на литературных данных, а также результатах собственных наблюдений.

За период исследования на территории Ельского района были отмечены следующие виды млекопитающих: заяц-русак (*Lepus europaeus*), белка обыкновенная (*Sciurus vulgaris*), косуля европейская (*Capreolus capreolus*), беспородная собака, беспородная кошка, обыкновенная бурозубка (*Sorex araneus*), мышь полевая (*Apodemus agrarius*), речной бобр (*Castor fiber*) и ласка (*Mustela nivalis*).

Таблица 1 – Видовое разнообразие млекопитающих в условиях города Ельска и Ельского района

Семейство	Вид	Количество отмеченных видов	Место регистрации вида
Зайцевые (<i>Leporidae</i>)	Заяц-русак (<i>Lepus europaeus</i>)	3	Лесополоса вблизи г. Ельска
Беличьи (<i>Sciuridae</i>)	Белка обыкновенная (<i>Sciurus vulgaris</i>)	4	Лесополоса вблизи г. Ельска

Псовые (<i>Canidae</i>)	Рыжая лисица (<i>Vulpes vulpes</i>)	1	Лесополоса вблизи аг. Ремезы
Оленевые (<i>Cervidae</i>)	Косуля европейская (<i>Capreolus capreolus</i>)	3	Лесополоса вблизи аг. Ремезы
Псовые (<i>Canidae</i>)	Беспородная собака	10	г. Ельск
Кошачьи (<i>Felidae</i>)	Беспородная кошка	15	г. Ельск
Землеройковые (<i>Soricidae</i>)	Обыкновенная бурозубка (<i>Sorex araneus</i>)	1	Лесополоса вблизи д. Движки
Мышиные (<i>Muridae</i>)	Мышь полевая (<i>Apodemus agrarius</i>)	2	Лесополоса вблизи аг. Ремезы
Бобровые (<i>Castoridae</i>)	Речной бобр (<i>Castor fiber</i>)	1	р. Чертедь вблизи аг. Ремезы
Куны (<i>Mustelidae</i>)	Ласка (<i>Mustela nivalis</i>)	1	Лесополоса вблизи г. Ельска

Заяц-русак не обладает специальными приспособлениями к зиме, в частности, они не строят убежищ, гнезд, заранее не организует лежанок. Кроме того, зайцы не делают запасов кормов на зиму. Единственное, что связано в жизни зайца с подготовкой к зиме – это линька. Она начинается в сентябре и заканчивается в октябре, а в некоторых случаях – в ноябре. Необходимо отметить, что к зиме заяц приобретает более густой мех, что защищает его от суровых зимних условий.

Белка обыкновенная, как и заяц, приобретает к зиме более пушистую шубку, которая помогает пережить морозы, а на ушках формируются кисточки. Сильные морозы и вьюги пересаживают в дуплах. Заранее к зиме подготавливают припасы, к числу которых относятся желуди, грибы и орехи, она прячет их под корнями пней и деревьев. Когда пищи в дупле становится мало, белка с легкостью находит запрятанные припасы даже под толстым слоем снега с помощью своего тонкого обоняния.

Косуля европейская. Меняет окрас на серый. Питается корой деревьев и веточек.

Собаки и кошки. Живут вблизи человека. Меняют свою шерсть на более длинную и густую.

Мышь полевая. Меняет свою шерсть на более густую. Вьет гнездо под снегом. Питается растениями под снегом.

Речной бобр. Меняет шубку на более густую. Обитает на реке Чертедь.

Приспосабливается к неблагоприятным условиям тем, что строят домики под водой из веток.

Ласка. Меняет свой цвет шерсти на более бледный. Шубка более густая и длинная. Употребляет пищу животного происхождения.

За период исследования на территории города Ельска и Ельского района были отмечены следующие виды млекопитающих: заяц-русак (*Lepus europaeus*), белка обыкновенная (*Sciurus vulgaris*), косуля европейская (*Capreolus capreolus*), беспородная собака, беспородная кошка, обыкновенная бурозубка (*Sorex araneus*), мышь полевая (*Apodemus agrarius*), речной бобр (*Castor fiber*) и ласка (*Mustela nivalis*). На основании литературных данных, а также собственных наблюдений изучены способы адаптации этих млекопитающих к неблагоприятным периодам года.

Библиографический список

1. Особенности распространения млекопитающих. Адаптации к переживанию неблагоприятных периодов года: миграции, зимний сон, спячка, запасание корма [Электронный ресурс] / Poznauka. - Россия, 2019. – Режим доступа <https://poznayka.org/s30315t1.html>. – Дата доступа: 28.10.21

УДК 619:618.19-002:615.33

ПРИМЕНЕНИЕ ПРЕПАРАТА «НОРФЛОКСОМАСТ» ПРИ ЛЕЧЕНИИ КОРОВ, БОЛЬНЫХ СЕРОЗНЫМ И КАТАРАЛЬНЫМ МАСТИТАМИ

Белявская Анна Владимировна – учащаяся 3 курса

Научный руководитель – Ковальчук Сергей Николаевич, преподаватель ветеринарных дисциплин, кандидат ветеринарных наук

УО «Волковысский государственный аграрный колледж», г. Волковыск, Республика Беларусь

В настоящее время продуктивность дойного стада в Республике Беларусь из года в год увеличивается. Повышается товарность молока в хозяйствах, повсеместно прослеживается тенденция к улучшению его качества.

Одной из основных причин преждевременной выбраковки большого числа коров на молочных фермах и комплексах является заболевание коров маститами. У коров, больных маститами, наблюдают снижение удоя и санитарных качеств молока. Кроме этого в хозяйствах возрастают затраты на лечение больных животных. В связи с этим поиск новых средств и способов профилактики и лечения маститов у коров является актуальным. При использовании антибактериальных препаратов необходимо учитывать состав микрофлоры в содержимом молочной железы, чувствительность данных микроорганизмов к применяемому препарату, а также период выведения данного препарата с молоком после выздоровления животного.

Заболевание коров маститами является одной из основных причин преждевременной выбраковки большого числа их на молочных комплексах, а так же вызывает снижение удоев и санитарных качеств молока.

Мы в своей работе задались целью изучить терапевтическую эффективность норфлоксомаста при лечении коров, больных серозным и катаральным маститами.

Производственные опыты проводили в РСКУП «Волковыское» Волковысского района, Гродненской области. Клинические исследования животных проводили по общепринятой методике исследования молочной железы у коров.

Для изучения терапевтической эффективности норфлоксомаста в были сформированы две группы животных, опытная и контрольная, с серозной и катаральной формами маститов, по 12 коров в каждой группе. Контрольной группе внутрикостерально вводили препарат «Рифапол». Коров, больных серозным и катаральным маститами, в опытную и контрольную группы распределяли постепенно, по мере заболеваемости, по принципу условных аналогов. Группы формировали с учетом возраста, живой массы, упитанности, одинакового физиологического состояния. На время проведения опыта животные обеих групп находились примерно в одинаковых условиях содержания и кормления.

Норфлоксамаст – препарат, в состав которого входят норфлоксацина никотинат, коллидон и дистиллированная вода. В 10 см³ препарата содержится 0,1 г норфлоксацина никотината. Препарат представляет собой однородный раствор от бледно-желтого до темно-желтого цвета со слабым специфическим запахом. В процессе хранения допускается выпадение кристаллов, которые при нагревании до 37-38 С° растворяются.

Норфлоксамаст обладает широким спектром противомикробного действия, охватывающим Gr- и Gr+ аэробные и анаэробные микроорганизмы, в том числе и атипичные. К его действию чувствительно

большинство видов стафилококков и микоплазм, стрептококки более устойчивы. Механизм противомикробного действия препарата связан с ингибированием фермента ДНК-гиразы, содержащегося в бактериальных клетках и относящегося к топоизомеразам, контролирующим структуру и функции ДНК. Ингибирование ДНК-гиразы приводит к гибели бактерий. Его антибактериальная активность также обусловлена влиянием на РНК бактерий и синтез бактериальных белков, на стабильность мембран и на другие жизненные процессы бактериальных клеток.

Норфлоксамаст способствует регенерации эпителия и тканей молочной железы у коров, больных клиническим и субклиническим маститами. Норфлоксамаст не обладает алергизирующими свойствами, проявляет слабые кумулятивные свойства, безвреден в терапевтической дозе.

Норфлоксамаст в дозе 5 мл а препарат «Рифапол» в дозе 10 мл вводили в пораженную долю вымени, после сдаивания один раз в сутки до полного клинического выздоровления. Выздоровевшей животное считали, когда общее состояние его и состояние молочной железы восстанавливались: при осмотре животного величина, форма молочной железы не изменена, доли вымени симметричны; при пальпации - кожа вымени становилась нежная, эластичная, гладкая, с ровной поверхностью; при сдаивании в молоке отсутствовало наличие сгустков, хлопьев, примеси крови. При лабораторном исследовании молока, признаков, характерных для субклинического мастита не наблюдалось.

В результате проведенных исследований установлено, что эффективность лечения коров, больных серозным маститом составила 100,0%. При катаральном мастите терапевтическая эффективность норфлоксамаста составила $84,5 \pm 1,81\%$, а это на 2,0 % выше, чем при лечении коров с данной формой мастита рифаполом, где клиническое выздоровление наблюдали у $82,5 \pm 1,83\%$ животных. Общее количество вылеченных долей вымени при катаральном мастите у коров с применением норфлоксамаста составило $78,6 \pm 1,78\%$, что на 7,1% больше, чем при лечении коров с такой же формой мастита рифаполом, где данный показатель составил $71,5 \pm 1,64\%$. Количество дней лечения коров с серозным и катаральным маститами в опытной группе составил $4,0 \pm 0,13$ дня, а это на 0,1 дня меньше, чем у животных контрольной группы, где количество дней лечения коров с данными формами маститов составило $4,1 \pm 0,14$ дня.

УДК: 619:618. 14-084:636.2

ЛЕЧЕНИЕ КОРОВ, БОЛЬНЫХ ПОСЛЕРОДОВЫМ ГНОЙНО-КАТАРАЛЬНЫМ ЭНДОМЕТРИТОМ, С ПРИМЕНЕНИЕМ ЛАЗЕРНОГО АППАРАТА «СТП – 99»

Клещенок Анастасия Олеговна – учащаяся 4 курса

Научный руководитель – Ковальчук Сергей Николаевич, преподаватель ветеринарных дисциплин, кандидат ветеринарных наук

УО «Волковысский государственный аграрный колледж», г. Волковыск, Республика Беларусь

Одной из ведущих отраслей сельского хозяйства Республики Беларусь является животноводство, получение продукции которого зависит от состояния воспроизводства стада крупного рогатого скота. В хозяйствах республики с каждым годом отмечается высокий уровень бесплодия и на отдельных МТФ и комплексах достигает до 40 и более процентов маточного поголовья. Значительное место в возникновении временного или постоянного бесплодия коров занимают послеродовые эндометриты которые наблюдают у 20 и более отелившихся животных.

В настоящее время требуется применение более эффективных и экологически безопасных средств и методов при лечении коров, больных послеродовым гнойно-катаральным эндометритом.

Целью нашей работы явилось изучение терапевтической активности лазерного аппарата «СТП – 99» при лечении коров, больных послеродовым гнойно-катаральным эндометритом. Исследования проводили в СПК «Матвеевцы» Волковысского района, Гродненской области.

Объектом для исследования служили коровы черно-пестрой породы в возрасте 3-8 лет. Для определения терапевтической эффективности лазерного аппарата «СТП – 99» была подобрана по принципу парных аналогов группа коров в количестве 20 голов. Животные опытной группы на момент проведения опыта находились в одинаковых условиях содержания, кормления и использования. Диагностику послеродового гнойно – катарального эндометрита осуществляли с учетом клинических признаков и данных ректального исследования.

При лечении коров, больных послеродовым гнойно – катаральным эндометритом лазерным аппаратом «СТП – 99» обрабатывали область крупа животного, в результате чего рабочий орган данного аппарата передвигали на расстоянии от 10 до 15 см от обрабатываемой поверхности в течение 24 – 48 часов, до исчезновения клинических признаков. По длительности проведения сеанс на обработку одного животного составлял 1 минуту. Клиническое выздоровление констатировали согласно данным ректального исследования и отсутствие выделения экссудата из половых органов характерных для данной формы эндометрита.

В результате проведенных исследований были получены следующие результаты: у животных, больных послеродовым гнойно – катаральным эндометрите продолжительность лечения составила $9,2 \pm 0,1$ дня. Клиническое выздоровление наблюдали у 100% животных.

УДК: 619:618.19-002:615.2:636.2

ПРИМЕНЕНИЕ КРЕМА ДЛЯ ДОЕНИЯ «БУРЕНКА» ПРИ ТРАВМАТИЧЕСКИХ ПОВРЕЖДЕНИЯХ КОЖИ СОСКОВ ВЫМЕНИ У КОРОВ

Стасько Мария Александровна – учащаяся 4 курса

Научный руководитель – Ковальчук Сергей Николаевич, преподаватель ветеринарных дисциплин, кандидат ветеринарных наук

УО «Волковысский государственный аграрный колледж», г. Волковыск, Республика Беларусь

Молоко, и продукты его переработки являются одним из основных продуктов питания человека. Но следует помнить, что молоко, полученное от больных животных, может стать причиной заражения человека пищевыми токсикоинфекциями и токсикозами. Важным этиологическим фактором в возникновении маститов у коров являются травматические повреждения кожи сосков вымени, такие как: трещины, раны, ссадины, царапины, свищи, разрывы сосков. Чаще всего у коров бывают трещины и раны кожи сосков вымени. При доении коров с трещинами или ранами сосков возникает болезненность, что сопровождается неполным выдаиванием и это предрасполагает к возникновению мастита, а раны могут осложняться заращением сосковой цистерны и соскового канала. Отсюда микроорганизмы по молочным каналам и лимфатическим сосудам распространяются по всей четверти или половине вымени и обуславливают появление чаще всего серозного и катарального мастита.

Целью наших исследований явилось изучение терапевтической эффективности крема для доения «Буренка» при травматических повреждениях кожи сосков вымени у коров. В условиях хозяйства РСКУП «Волковысское» Волковысского района, Гродненской области было проведено лечение на лактирующих коровах, в возрасте от 3 до 8 лет. Для этого была сформированы две группы животных, опытная и контрольная, по 18 голов в каждой. Комплектация групп происходила постепенно, по мере заболеваемости. Крем для доения «Буренка» применяли у коров опытной группы. Животных контрольной группы лечили борной мазью. Оба препарата в количестве 1 г. в течение 10 секунд втирали в кожу сосков вымени ежедневно после каждого доения.

В результате проведенных исследований установлено, в опытной группе снятие воспалительного процесса кожи соска вымени при применении крема для доения «Буренка» наблюдали на $4,2 \pm 0,09$ день лечения, так как данный показатель по контрольной группе, где применяли борную мазь, составил $5,0 \pm 0,09$ дней. Стадия образования струпа и стадия рубцевания у коров опытной группы наблюдалась на $7,5 \pm 0,09$ и $11,4 \pm 0,09$ дни, по контрольной группе данные показатели составили $9,2 \pm 0,09$ и $13,6 \pm 0,09$ дня.

Для лечения животных с травматическими повреждениями кожи сосков вымени целесообразно применять крем для доения «Буренка». Полученные результаты указывают на его высокую терапевтическую эффективность и позволяют рекомендовать для наружного применения в дозе 1 г. на поражённый участок, в течение 10 секунд, после каждого доения.

УДК 619:618.19-002:615.33

ЗАБОЛЕВАЕМОСТЬ КОРОВ МАСТИТАМИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА ЖИВОТНЫХ

Сулковская Алина Сергеевна – учащаяся 4 курса

Научный руководитель – Ковальчук Сергей Николаевич, преподаватель ветеринарных дисциплин, кандидат ветеринарных наук

УО «Волковысский государственный аграрный колледж», г. Волковыск, Республика Беларусь

Среди основных факторов, оказывающих влияние на устойчивость коров к маститам, особого внимания заслуживает возраст животных. Предрасположенность взрослых коров к маститам можно объяснить ослаблением защитных свойств организма, в том числе молочной железы, вследствие усиленной эксплуатации животных в период наивысших удоев, нарушением обменных процессов по мере их старения. Преобладающий вклад коров, достигших зрелого возраста, в увеличение числа маститных животных в стаде указывает на необходимость более тщательного контроля полноценности их кормления, условий содержания и эксплуатации, а также состояния здоровья.

Целью нашей работы явилось установить заболеваемость коров маститами в зависимости от возраста животных

Объектом исследований были коровы разных возрастов. При изучении данного вопроса мы провели собственные исследования и анализировали записи в журнале регистрации больных животных. Данные о распространении маститов среди коров разного возраста представлены в таблице 1.

Таблица 1. Заболеваемость коров клинически выраженными маститами в зависимости от лактации

Лактация	Учтено коров, всего	Заболело маститом	
		Голов	%
I	11	2	18,2
II	18	4	22,2
III	13	5	38,4
IV	12	5	41,6
V	10	5	50,1
VI	11	5	45,5
VII	14	8	57,1
VIII	7	5	71,4

Полученные данные свидетельствуют, что процент заболеваний вымени коров увеличивается в зависимости от возраста. Так, если среди коров-первотелок, переболевших маститами, было только 18,2 % животных, то среди коров старших лактаций доля больных маститами возрастает в несколько раз и достигает 71,4 % по восьмой лактации.

Наиболее резкий рост частоты заболеваемости коров маститами наблюдается между четвертой и пятой лактациями. Не наблюдается статистически достоверных различий по заболеваемости коров маститами между животными первых двух лактаций ($P>0,05$). У животных VII и VIII лактаций наблюдается тенденция к повышению данной патологии у животных ($P<0,05$). Начиная с четвертой лактации, не наблюдается статистически достоверных различий между этим показателем у животных разных возрастов. Животные II и III лактаций статистически достоверно превосходят по устойчивости к маститу коров старших возрастов.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С КАРТОГРАФИЧЕСКИМИ ПОСОБИЯМИ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Прилуцкая Татьяна Васильевна

Учитель – дефектолог

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 177 г. Минска», Минск, Беларусь

Проблемой применения карты в процессе обучения географии учащихся с интеллектуальной недостаточностью занимались следующие дефектологи: В. Н. Вовк, А. В. Жагорова, Ю. К. Зубрилин, В. А. Липа, Т. И. Пороцкая, Е. Ф. Сегалевич В.Н. Синев и др. Перечисленные учёные выявили значительные трудности и специфические особенности усвоения картографической грамоты школьниками данной категории, определили педагогические условия, которыми необходимо руководствоваться при формировании у них приемов учебной работы с картой. Кроме того, учеными разработаны две группы специальных приемов (вспомогательные и основные), акцентируя при этом внимание на приоритетном использовании на уроках географии первой из них.

Как показывает анализ литературы, некоторыми дефектологами [1], [2], [7], [8], [9], [10] раскрыты сложности и специфические особенности школьников при работе с картографическими пособиями вообще, а с картой – в частности. Первыми из особенностей работы с картографическими пособиями являются большие трудности как в усвоении учениками условных обозначений разных карт, так и многочисленные типичные ошибки в их расшифровке: зеленый цвет на физической карте они декодируют как траву; коричневый – как огород, желтый – песок. Данные проблемы были выявлены педагогами [1], [2], [7], [9], [10]. По мнению дефектологов, погрешности такого рода связаны с тем, что у школьников «житейские» представления доминируют над географическими.

Учителю следует проделать целенаправленную и кропотливую работу по усвоению учащимися условных обозначений картографических пособий. При этом рекомендуется использовать специальные приемы, способствующие правильной расшифровке учениками символов физической карты и их чтению, такие как: зарисовки условных обозначений и их выделение из символического изображения, написание картографического диктанта, обращение к таблице условных обозначений карты, которая является «ключом» к её пониманию.

Во-вторых, учащиеся часто переносят значения условных цветов с одной географической карты на другую. К примеру, территорию, закрашенную на карте природных зон мира (Евразии) в зеленый цвет, учащиеся называют равниной, а в желтый – возвышенностью и т.д. Поэтому при сопоставлении, например, физической карты полушарий с картой природных зон мира, учителю необходимо акцентировать внимание школьников на то, что на картах в одинаковые условные цвета (или близкие по оттенкам) закрашены разные объекты: формы земной поверхности и природные зоны.

Целесообразно ограничить и количество карт, применяемых на уроках географии во вспомогательной школе. Такими картами могут быть: физическая полушарий (Евразии), Беларуси; природных зон мира (Евразии), политическая карта мира (Евразии). Не рекомендуется использовать специальные географические карты: климатическую, природных ресурсов, плотности населения и др. Они еще больше усложняют работу с картографическими пособиями учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

В-третьих, школьники испытывают определенные сложности при выполнении упражнений на пространственную ориентировку по картографическим пособиям. Приведем пример: ученики намного успешнее показывают на географической карте конкретно заданный объект (покажи Северную Америку), чем его заданную часть (покажи Северную часть

Северной Америки). По мнению ученых - дефектологов, во вспомогательной школе важно пересмотреть и сам способ определения учащимися сторон горизонта по «краям» карты. Главным образом это касается таких основных направлений, как север и юг. Названный способ нахождения сторон горизонта (С-Ю) верен только для тех изучаемых объектов, которые расположены в срединной части географической карты. А чем ближе рассматриваемый объект находится к краям карты, тем больше будет его отклонение от положения относительно севера или юга.

В-четвёртых, подавляющая часть школьников не могут прочесть масштаб картографических пособий. Они с большим трудом усваивают и разграничивают такие понятия, как «крупный» и «мелкий» масштаб географической карты. Данные понятия у школьников ассоциируются с величиной числа. К примеру, карту мелкого масштаба ученики причисляют к крупномасштабной, отмечая при этом: «Потому что здесь число больше». По этой причине работу по разграничению понятий «крупный» и «мелкий» масштаб учителю необходимо проводить уже в 7 классе при вычерчивании учащимися простейших планов (в частности, предметов большого размера). [2, с. 13].

Необходимо упражнять школьников в правильном прочтении самых разных масштабов. При проведении дальнейшей работы с различным масштабом следует использовать географические карты большого и малого размера. Дается это школьникам с большим трудом, поэтому работа по формированию и разграничению понятий «крупный» и «мелкий» масштаб. Так же учащиеся не овладевают способностью вычислять с помощью масштаба протяженность крупнейших географических объектов, также как и расстояний между ними.

В-пятых, ученики редко обращаются к легенде (таблице условных обозначений) картографических пособий, которая является «ключом» к их пониманию. Постоянная работа с легендой географической карты позволяет предупредить типичные ошибки учащихся в расшифровке ее условных обозначений (условных цветов и условных знаков).

В-шестых, у учеников наблюдаются специфические сложности в запоминании названий конкретных географических объектов, как в плане произношения, так и написания.

Причиной перечисленных особенностей усвоения учащимися условных обозначений картографических пособий и трудности выполнения различных заданий с ними является не только нарушение познавательной сферы у учащихся вспомогательной школы. Одна из главных причин в том, что школьники не овладевают в должной мере приемами работы с картографическими пособиями, в первую очередь, – вспомогательными. Вспомогательные приемы способствуют коррекции описанных выше недостатков, а также содействуют формированию овладения школьниками в дальнейшем и основными приемами работы с картографическими пособиями. В связи с этим учителю необходимо проводить постоянную и кропотливую работу по формированию у учащихся, прежде всего, вспомогательных приемов работы с картографическими пособиями. [3, с. 29 - 34].

Таким образом, анализ имеющихся на сегодняшний день специальных исследований позволяет сделать следующие выводы.

1. Дефектологами выявлены специфические особенности учащихся, проявляющиеся при работе с картографическими пособиями, а карты – в частности. К наиболее характерным особенностям работы с картой у учащихся с интеллектуальной недостаточностью относятся такие как: трудности в усвоении условных обозначений картографических пособий: наблюдаются погрешности в расшифровке условных цветов физической карты, ученики нередко переносят значения условных цветов с одной географической карты на другую, школьники допускают многочисленные ошибки в ориентировании направлений, а также при выполнении упражнений на пространственное ориентирование по картографическим пособиям, у них обнаруживаются большие трудности в правильном прочтении масштаба картографических пособий, учащиеся не умеют вычислять по масштабу размеры рассматриваемых объектов и расстояния между ними, у учащихся обнаружены сложности в запоминании названий конкретных объектов, связанных с картографическими пособиями, как в плане произношения, так и написания, учащиеся неправильно показывают объекты на карте, и, соответственно, не оречевляют свои действия. Поэтому, работая с картой, педагогу следует помнить особенность географической карты как символического пособия: реальные объекты на ней передаются при помощи условных обозначений. Учитель должен проделать кропотливую

работу по усвоению учащимися условных обозначений картографических пособий, используя специальные приемы. [6, с. 3].

2. В отдельных исследованиях обосновываются причины возникновения многочисленных погрешностей, допускаемых школьниками при выполнении заданий с картографическими пособиями. Одной из основных считается пренебрежительное отношение практиков к вспомогательным приемам работы с ними.

Список литературы:

1. Григорьянц, А.Г. Методика обучения географии во вспомогательной школе / А.Г. Григорьянц. – Ташкент : Укитувчи, 1980. – 163 с.
2. Кабелка, И.В. Основы географии с методикой преподавания во вспомогательной школе: в 2 ч. / И.В. Кабелка. – Мн. : БГПУ, 2001. – Ч. 1 : Специальная методика географии. – 80 с.
3. Кабелка, И.В. Обучение географии учащихся вспомогательной школы / И.В. Кабелка. – Мн. : БГПУ, 2006. – 52 с.
4. Кабелка, И.В. Приемы работы с картой на уроках географии в специальной (коррекционной) школе VIII вида / И.В. Кабелка // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 8. – С. 3 – 11.
5. Кабелка, И. В. Формирование знания карты у учащихся с интеллектуальной недостаточностью на уроках географии / И. В. Кабелка // Спеццальная адукацыя. – 2016. – № 2. – С. 29–34.
6. Кабелка, И. В. Системный подход к изучению карты на уроках географии в школе VIII вида / И. В. Кабелка // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017 – № 4. – С. 19 – 25.
7. Липа, В.А. Методические рекомендации по повышению эффективности использования картографических пособий во вспомогательной школе / В.А. Липа. – Киев: НИИ педагогики УССР, 1980. – 33 с.
8. Пороцкая, Т.И. Лекции по методике преподавания географии во вспомогательной школе / Т.И. Пороцкая.– М.: Просвещение, 1970. – 87 с.
9. Сегалевич, Е.Ф. Карта на роках географии во вспомогательной школе / Е.Ф. Сегалевич // Вопросы обучение и воспитание умственно отсталого ребенка. – М.: МГПИ, 1981. – С. 26 – 40.
10. Синев, В.Н. Особенности запоминания географических названий учащимися старших классов вспомогательной школы / В.Н. Синев // Дефектология.– 1971. – № 6. – С. 50 – 54.

УДК 911.5

ПРИРОДНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЙ КОМПЛЕКС ОСИПОВИЧСКОГО РАЙОНА ДЕРЕВНИ ВЯЗОВНИЦА

Хальцова Елена Сергеевна, учитель географии

ГУО «Средняя школа № 1 г.Осиповичи»

В нашей школе работает объединение по интересам «Географы-краеведы», в котором занимаются любители природы. На объединении ребята изучают различные темы, направленные на получение знаний о природных объектах Осиповичского района и города, структуре производства и сельского хозяйства, а также о населении: их занятости, обычаях, вероисповедании. Ребята получают знания не только теоретические, но и практические. Больше всего им нравятся велосипедные, пешеходные походы, помогающие на практике подтвердить знания теории. Рисунок 1.

Во время походов они видели разнообразие местности Осиповичского района: почв, растительного, животного мира, водных объектов. Мы не только любовались природой малой Родины, но и выдвинули идею, что собой представляет природно-территориальный комплекс в конкретном месте, его особенности между деревнями Вязовница-Лобковица. Итогом выдвинутой идеи был результат на поставленный вопрос: какие же есть виды ландшафтов в этой местности? Перед собой ребята поставили цель: изучить ландшафты, конкретных природно-территориальных комплексов и слагающих их природных комплексов. Областью исследования является: левый берег реки Ботча, в пределах деревни Вязовница – Лобковица. Практическая значимость исследования: материал будет использоваться при изучении тем по географии Беларуси, на факультативных занятиях, в краеведческой деятельности. Актуальность данной работы заключается в том, что она увлекает не только не теоретическим материалом, но позволяет на практике расширить знания о нашей природе и видах ландшафтов.

Вместе с ребятами мы проехали, прошли, в направлении Вязовница-Цагельня-Борок-Лукомское болото и Вязовница-Лобковица. Первый маршрут интересен тем, что он относится к лугово-лесоболотному ландшафту, у которого есть свои особенности. Лукомское болото относится к переходном типу, но мало изучено.



Рисунок 1. Участники похода, на пути в Лукомское болото



Рисунок 2.Шурф

Второй маршрут шел вдоль речной долины реки Ботча, в которую впадают мелкие, небольшие речушки. Но самое главное, на чем мы остановились, вызвала интерес – это возвышенные места возле Лобковицы. Название деревни Лобковица указывает на это. А деревню Вязовница назвали от низкого, болотистого вязкого место. С таким корнем «вяз» в Осиповичском районе названы деревни Вязье, Вязычин. Между Вязовницей и Лобковицей познакомились с районом исследования. Определили факторы для выделения на данной местности территории природно-территориального комплекса – это течение реки Ботча и возвышенности между Вязовницей и Лобковицей. Эти возвышенности пологие, то понижаются, то повышаются до 169 метров. В понижения текут небольшие ручьи, их четыре на маршруте. Выбрали ключевые участки, так называемые «ключи». Их было восемь. Общая площадь исследования составила 6,2 километра. На ключе три был заложен шурф. Рисунок 2. Благодаря изучению шурфа удалось определить тип ландшафта и сделать профильный почвенный разрез.

Копать шурф нелегко, нужна физическая сила и умение все делать правильно. Зачищать слои, внимательно следить из каких слоев состоит почва. А затем сфотографировать и

изучить литературу, чтобы ответить на вопросы о типе ландшафта, фациях, урочищах, ключах, методах исследования, фотографировании. Здесь нам помогла литература: География Могилевской области, Природа Могилевской области. Мы смогли сделать трудную работу по изучению ландшафтов и составлению карт. Рисунок 3.

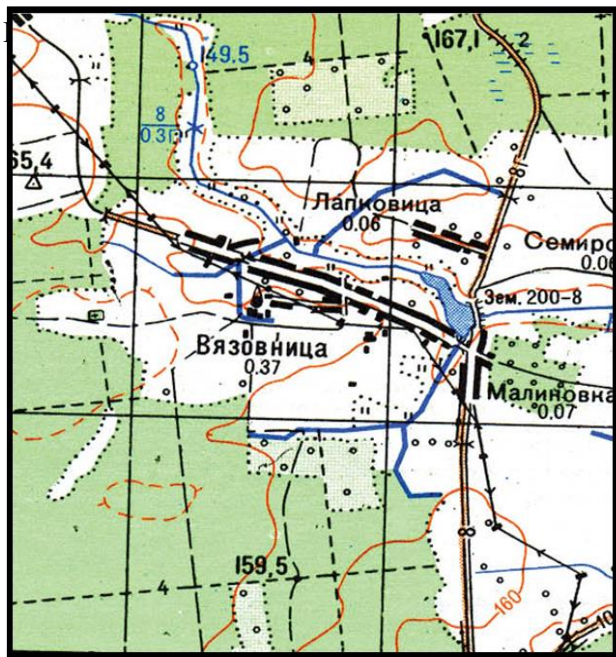


Рисунок 3. Топографическая карта изучаемого объекта

Территория исследования возле деревни Вязовница находится в пределах равнинного умеренно-континентального типа лесных ландшафтов, в подзоне бореальных подтаежных ландшафтов, в предполесской провинции вторичных водно-ледниковых и маренно-зандровых ландшафтов.

Здесь можно выделить два типа ландшафта:

речных долин, на которой находится 25% площади участка. Разбита на карте на два урочища; маренно-зандровый, на долю которого приходится 75% площади участка, выделено 6 урочищ.

Для речных долин характерен дерновый тип почв и две ее разновидности: дерновая и дерново-глебовая. Растительность луговая с остатками пойменной дубравы. Среди растительности лугов выделяются злаковые, разнотравье. Природный ресурс речных долин используется в сельском хозяйстве как пастбище, сенокос.

Для моренно-зандрового ландшафта характерен дерново-подзолистый тип почв. Среди растительности выделены луга и леса. На лугах растут злаки и разнотравье, используются под сенокос, пашню, для сельского хозяйства. Для лесного хозяйства растет смешанный лес.

Работа по ландшафтоведению была направлена на изучение природно-территориального комплекса и его компонентов в пределах деревни Вязовница Осиповичского района. Изучать ландшафты своей малой Родины будем продолжать, ведь она вызывает теоретический и практический интерес.

УДК 910.3

ГЕРВЯЧЧИНА Ў ЛЮСТЭРКУ МІКРАТАПАНІМІКІ

Алексеявец Елізавета Іванаўна – навучэнка 11 класа

Навуковы кіраўнік – Каткоўскіс Вольга Станіславаўна, настаўнік рускай мовы і літаратуры

Дзяржаўная ўстанова адукацыі “Гервяцкая сярэдняя школа” Астравецкага раёна Гродзенскай вобласці, Рэспубліка Беларусь

Духоўна багатым можна лічыць толькі такога чалавека, які з павагай адносіцца да сваёй нацыянальнай спадчыны: культуры, мовы, гісторыі. У аснове любові да радзімы ляжыць мноства фактараў. Важнае месца сярод іх займае наша прыхільнасць да засвоеных ад самага дзяцінства слоў, якімі называюцца нашы вёскі і гарады, вуліцы і плошчы, паркі і скверы, размешчаныя паблізу месца жыхарства рэкі і азёры, палі і лугі. Такія назвы прынята перадаваць запазычаным з грэчаскай мовы словам тапонім, у якім *toros* перакладаецца як месца, мясцовасць, а *opota* – імя.

Спецыфічную частку тапанімічнай лексікі складаюць мікратапонімы, якія служаць назвамі дробных аб’ектаў у межах пэўнай мясцовасці, і матывацыя наймення якіх у большасці выпадкаў яшчэ жывая ў народнай свядомасці.

На жаль, знікаюць з твару зямлі вёскі, сціраюцца з памяці людской назвы ўрочышчаў, за якімі – гісторыя нашага краю, нашай маленькай радзімы. Паўстае актуальнае для нашага часу пытанне: як дапамагчы маленькай радзіме захаваць сваю гісторыю, самабытнасць? Бо калі не захаваць гэтага зараз, то ўзнавіць у будучым будзе проста немагчыма.

Я згодна з думкай, што ўсё на зямлі мае свой адрас, і гэты адрас пачынаецца з месца нараджэння чалавека. І родная вёска, і вулачка, і поле за хатай, і луг, і ручай – усе мае свае імёны. Назва кожнай такой мясціны адметная, запамінальная, і ніводная з іх не ўзнікла выпадкова. Калі ўважліва прыгледзецца, то можна вызначыць, што тая ці іншая назва вынікае з нейкіх асаблівасцей прыроднага асяроддзя, умоў вытворчай дзейнасці жыхароў, прыналежнасці пэўнаму чалавеку і вельмі часта звязана з гістарычным мінулым.

Заканамернай у гэтым выпадку з’яўляецца неабходнасць асэнсаваць мікратапонімы Гервяччыны, даведацца, як яны з’явіліся, развіваліся, змяняліся, што спрыяла гэтаму працэсу.

Аналіз 110 мікратапонімаў вёсак Дубок, Гайголі, Гальчуны, Гервяты, Гальчуны, Гіры, Грэбалы, Гудзянікі, Вялікія Яцыны, Малюта, Рымдзюны, Сакалоўці, Чэхі, якія знаходзяцца ў Гервяцкім сельскім савеце, дазваляе зрабіць наступныя высновы.

1. Мікратапонімы паводле семантыкі падзяляюцца на наступныя групы:

- Назвы, атрыманыя па іменах, прозвішчах, мянушках сваіх гаспадароў – 12 (*Валевіч, Бабойціха, Скерлалоба, Шарола, Яська, Равойцішка, Калтана сасоннік, Паўліны зямля, Субаткевічаў сасоннік, Амарыканава лучка, За Букалём, Палонскавы лесік*)
- Назвы, звязаныя з прыроднымі адметнасцямі тэрыторыі. Найбольшую колькасць сярод такіх мікратапонімаў складаюць:
 - назвы палёў – 33 (*Камяніцы, Капаньня, За Пагайгольскай, Кальнялі, Пад Попішкамі, Пад Зялёнкай, Акмяніны, Канцавыя, Лучкі, Каля Магільніка, За Маўкамі, Балоты, Цагельня, Гайчык, Шарола, На ямах, Чорнае поле, Бікішка, Ацішка, Пакапіня, Равойцішка, Паўліны зямля, Амарыканава лучка, Паша, Швейлянскае поле, Бацянік, Лукі, Оцтуп, Ажукапа, За Букалём, Дзірван, Лабанішка, Французы*).
 - назвы лясоў – 32 (*Мямішкі, Палявыя, Ваўчаліца, Жарствянка, Аўкіштоля, Яма, Гаюўка, Панавасельскі лес, Ройста, Турклі, Бабойціха, Бярэзнік, Гарэльнік, Жыдаў лес, Чорны лес, Баршкет, Шальцінене, Бор, Калтана сасоннік, Капушыла, Субаткевічаў сасоннік, Шарола, Барок, Блех, Рабінкі, Барздзіна, Вількішка, Капуснік, Карабалойца, Палонскавы лесік, Рышток, Замаслаўскі лес, Лашкі*).
 - назвы палянак, месцаў – 19 (*Крыжышча, Яма, Двор, Старыя Гальчуны, Скерлалоба, Бандарышкі, Падстаўнік, Яська, За мастом, Пад кудрачкай, Сунтока, Плоты, Маргялі, Вузянькія, Тры бярозы, Лысая гара, Балотца, Выган, Гара*).
 - назвы ручаёў, вадаёмаў, брадоў – 8 (*Папярэчка, Паўна, Купелька, Бальшы брод, Кудра, Рэчачка, Кудрачка, Струцкі стаў*).

- назвы дарог – 6 (*На вугле, Дворная дарога, Камянка, Бальшая дарога, Гайголька, Малюцкая дарога*).
- назвы мастоў – 3 (*Новы мост, Стары мост, Баярскі мост*).
- назвы лугоў – 3 (*Круглыя, Лух, Варціма*).
- назвы хутароў – 3 (*Валевіч, Зайчыкі, Зялёнка*).
- назвы пасекаў – 1 (*Кушнэрышка*).
- назвы вуліц – 1 (*Панская вуліца*).

Шматлікія мікратапонімы ўяўляюць сабой словазлучэнні назоўніка і прыметніка: *Панавасельскі лес, Чорнае поле, Жыдаў лес, Новы мост, Стары мост, Субаткевічаў сасоннік, Амарыканава лучка, Швяйлянскае поле і інш.* У большай часткі такіх назваў прыметнік указвае на прыналежнасць урочышча: *Жыдаў лес, Калтана сасоннік, Субаткевічаў сасоннік, Амарыканава лучка, Палонскавы лесік, Замаслаўскі лес.*

Сустрэкаюцца мікратапонімы, утвораныя спалучэннем прыназоўніка з назоўнікам: *За Пагайгольскай, Пад Попішкамі, Пад Зялёнкай, Каля магільніка, За Мацкамі, На ямах, На вугле, За мастом, Пад кудрачкай, За Букялём*, якія указваюць на месцазнаходжанне аб'екта.

Адметнасцю Гervяччыны з'яўляецца той факт, што на гэтай зямлі разам з беларусамі здавён жывуць літоўцы, нацыянальная культура якіх, безумоўна, паўплывала на культуру нашай мясцовасці. Шэраг сабраных мікратапонімаў літоўскага паходжання, аб чым сведчыць наяўнасць у назвах словаўтваральных суфіксаў *-ішк-, -яне-, -іне-, -ене-, -оле-, -уок-,* уласцівых літоўскай мове: *Мямішкі, Акмяніны, Аўкіштоля, Кушнэрышка, Бандарышкі, Шарола, Бікішка, Сунтока, Ацішка, Пакапіня, Равойцішка, Шальцінене, Вількішка, Лабанішка.*

Назіраецца адрозненне мікратапонімаў паводле стылявой афарбоўкі. Большасць мікратапонімаў нейтральныя па выяўленню адносінаў да аб'ектаў: *Панавасельскі лес, Бярэзнік, Капушыла, Калтана сасоннік, Швяйлянскае поле і інш.* Сустрэкаюцца назвы з ацэначным, памяншальна-ласкавым значэннем: *Гаюўка, Лучкі, Гайчык, Купелька, Яська, Пад Кудрачкай, Барок, Вузянькія, Рабінкі, Рэчачка, Балотца, Гайголька, Кудрачка, Лаішкі, Зайчыкі.*

У некаторых мікратапонімаў лёгка ўгадваецца метафарычны сэнс: *Панская вуліца* – вуліца, на якой пабудаваны сучасныя прыгожыя дамы; *Лысая гара* – вельмі высокі бераг ракі без расліннасці. Згодна падання, у поўню там можна было ўбачыць ведзьму.

Мікратапонім *Французы* – успамін пра мінулае, калі па нашых дарогах адступалі войскі Напалеона.

Назва *Бальшы брод* рускага паходжання.

Ніжэй даецца этымалагічны слоўнік некаторых мікратапонімаў, размешчаных ў алфавітным парадку, з указаннем роду, тлумачэннем паходжання назвы, прыкладам ужывання ў мове, указаннем населенага пункта, у ваколіцах якога знаходзіцца ўрочышча.

БАБОЙЦІХА, ж. Так называюць узлесак ля вёскі Гайголі. Раней там жыла сям'я Бабойцяў. *Каля Бабойціхі ўчора надта спужалася, як па грыбы хадзіла.* Гervяты.

БАЛЬШЫ БРОД, м. Так называюць месца броду праз раку Лоша ў вёсцы Гervяты. *Малыя купаюцца сёння на бальшым бродзе.* Гervяты.

ВІЛЬКІШКА, м. Так называецца лес у ваколіцах вёскі Рымдзюны. Назва ўтварылася ад літоўскага “vilkas”, што ў перакладзе абазначае воўк. Існуе паданне аб паходжанні гэтай назвы. Кажуць, што калісьці ў гэтым лесе было шмат ваўкоў. Сяляне баяліся нават у грыбы-ягады схадзіць. Асабліва жорсткім, моцным, хітрым быў адзін стары маціры воўк. Шмат свойскай жывёлы зарэзаў ён на сваім вяку. Людзі хадзілі на яго і са зброяй, і пасткі ставілі – нічога не дапамагала. Казалі, што нейкай невядомай сілай гэты воўк валодае.

Аднойчы адна маладая жанчына пайшла са сваёй маленькай дачушкай па ягады. Суніц было так шмат, што жанчына так захапілася іх зборам, што і не заўважыла, як дзіця знікла. Кінулася яна туды, кінулася сюды – нідзе няма яе маленькай. Ажно калі выбегла маці на паляну, то і застыла як укапаная: яе маленькая дачушка глядзіла морду вялізнага шэрага ваўка і глядзела яму прама ў вочы. Звер адчуў, што на паляне ёсць нехта іншы, лізнуў дзяўчынцы руку, разварнуўся і пайшоў. Маці схапіла дзіця на рукі і кінулася ў вёску.

А старога ваўка тут больш ніхто не бачыў. Ці то зышоў ён з гэтых мясцін, ці то памер, ніхто не ведае. Але старыя людзі казалі, што чулае дзіцячае сэрца данесла штосьці такое да воўчае душы, што ён проста пайшоў адсюль. *Праз Вількішку дзед з бабай ехалі да ўнукоў у госці.* Рымдзюны.

ВЫГАН, м. Месца ў ваколіцах вёскі Сакалойці, куды раней адсялялі хворых людзей. Калі сустракалі такіх людзей, то глядзелі на іх з пагардай. Цяпер тут жывуць звычайныя людзі, але назва захавалася. *Паглядзіце, вунь выгнанцы ідуць*. Сакалойці.

ГАРА, ж. Узвышша ў Чэхах, дзе знаходзіцца майстэрня па рамонту сельгастэхнікі. *Тамака ён, на Гары недзе*. Чэхі.

ГАРЭЛЫ ЛЕС, ГАРЭЛЬНІК, м. Лес, які пасаджаны на месцы таго, што гарэў. *Сёння па грыбы ідзем у Гарэльнік*. Гервяты.

ЖЫДАЎ ЛЕС, м. Так называецца лясны ўчастак, дзе раней быў хутар чалавека, якога з-за скупасці жыхары навакольных вёсак называлі жыдам. *У Жыдавым лесе надта баравікоў ёсць сёлета*. Гервяты.

ЗАЙЧЫКІ, мн. Месца на дарозе паміж Гервятымі і Чэхамі. Калісьці тут выраслі тры бярозкі, таму месца атрымала такую назву. А зараз тут не тры бярозы, а цэлы бярэзнік. *Мы ішлі ўчора дахаты пняшом. Было жарка, дык зрабілі астаноўку у Трох бярозах*. Чэхі.

ЗЯЛЁНКА, ж. Хутар атрымаў сваю назву ад мноства садоў, кустоў, якія густа разрасліся на гэтым месцы. *Каля Зялёнкі бульбу будзем капаць*. Чэхі.

КУПЕЛЬКА, м. Так называюць штучны вадаём каля вёскі Міцёны. *Гэтым летам Купелька зусім высахла*. Гервяты.

КРЫЖЫШЧА, н. Назва дарогі ў пачатку вёскі Дубок, дзе стаіць каталіцкі крыж.

ЛЫСАЯ ГАРА, ж. Так называюць высокі бераг ракі Лоша ля фермы “Малюта”. Назва ўзнікла таму, што на беразе мала расліннасці. *Едзем купацца на Лысую гару*. Гервяты.

НА ВУГЛЕ, м. Так называюць месца у Гервятах на перакрываванні дарог. *На вугле бачыла ўчора смешнага дзядзьку*. Гервяты.

НОВЫ МОСТ, м. Так называюць мост праз раку Лоша ў вёсцы Гервяты. Мост пабудаваны параўнальна нядаўна. *На Новым масце плаціну прарвала*. Гервяты.

ПАЎПА, ж. Ручэй за вёскай Міцёны. *Дахаты ішоў праз Паўпу*. Гервяты.

ПАНСКАЯ ВУЛІЦА, ж. Мясцовая назва вуліцы Новай у вёсцы Чэхі. Тут жылі людзі, якія ў свай час займалі адказныя пасады, а дамы іх былі самыя прыгожыя і добраўпарадкаваныя. *І асталіся мы з жонкай на Панскай вуліцы ўдваіх*. Чэхі.

СТАРЫ МОСТ, м. Так называюць мост праз раку Лоша ў вёсцы Гервяты. Мост пабудаваны даўно, таму яго так называюць. *Млын на Старым масце*. Гервяты.

СТРУЦКІ СТАЎ, м. Невялікі вадаём у пачатку вёскі Чэхі. Кажуць, што гэта штучнае азярцо памешчык выкапаў для сваёй дачкі Алены, бо рэчка блізка тут не было. Алена вельмі любіла катацца на лодцы, а бацька для сваёй адзінай дачкі(ён гадаваў яе без маці) гатоў нават зорку з неба дастаць. Пана даўно няма, а яго падарунак радуе людзей і цяпер. *На Струцкім ставе ўчора рыбу з хлапцамі лавілі*. Чэхі.

ТРЫ БЯРОЗЫ, мн. Месца на дарозе паміж Гервятымі і Чэхамі. Калісьці тут выраслі тры бярозкі, таму месца атрымала такую назву. А зараз тут не тры бярозы, а цэлы бярэзнік. *Мы ішлі ўчора дахаты пняшом. Было жарка, дык зрабілі астаноўку у Трох бярозах*. Чэхі.

ФРАНЦУЗЫ, мн. Поле, на якім, згодна падання, у 1812 годзе палеглі французскія салдаты. *Сёлета бульбу садзім на Французах*. Сакалойці.

ЧОРНАЕ ПОЛЕ, н. Так называюць поле каля вёскі Гервяты з-за таго, што там чорная зямля. *Ахоту ўчора пачыналі з Чорнага поля*. Гервяты.

ЧОРНЫ ЛЕС, м. Так называюць лес у ваколіцах Гервят. Лес густы, і ў ім цёмна нават у сонечныя дні. *Сёння бяжым да Чорнага лесу*. Гервяты.

ШЫЛАЙЦІС, м. Назва лесу каля вёскі Кністушкі. Утварылася ад літоўскага “шылас” – холод. У гэтым лесе заўсёды холадна, нават летам. *Надта фэйныя зялёнкі растуць у Шылайцісе*. Кністушкі.

ЯСЬКА, ж. Так называюць месца на рацэ Лоша, бліз якога жыў чалавек па мянушцы Яська. *Пад Яськам пастроілі новыя беседкі*. Гервяты.

Сабраны матэрыял можа выкарыстоўвацца на ўроках беларускай літаратуры пры вывучэнні вуснай народнай творчасці, на факультатывах па беларускай мове, на ўроках гісторыі, геаграфіі, а таксама пры правядзенні класных і інфармацыйных гадзін.

І яшчэ. Г.Марчук гаворыць: “Напісанае застаецца, а ненапісанае забываецца”. Хочацца думаць, што напісанае мною застаецца і дапаможа зберагчы памяць пра бясконны скарб духоўнай культуры маіх продкаў – “родныя назвы роднай зямлі”.

СПІС ЛІТАРАТУРЫ

1. Гарады і вёскі Беларусі: энцыклапедыя. Т.9. Гродзенская вобласць. Кн. 1/рэдкал.: У. У. Андрэевіч (дырэктар) [і інш.]; Нацыянальная акадэмія навук Беларусі; Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры; Выдавецтва “Беларуская Энцыклапедыя імя Петруся Броўкі”. – Мінск: Беларус. Энцыкл. імя П. Броўкі, 2015. – 656 с.: іл.
2. Жучкевич, В. А. Топонимика Белоруссии / В. А. Жучкевич. – Минск: Наука и техника, 1968. – 184 с.
3. Лыч, Л. М. Назвы зямлі беларускай / Л. М. Лыч. – Мінск: Універсітэцкае, 1994. – 126 с.

УДК 9(93)

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ В ОТНОШЕНИИ СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ «КУЛАКИ» ПРИ ПРОВЕДЕНИИ КОЛЛЕКТИВИЗАЦИИ В ЗАПАДНЫХ ОБЛАСТЯХ БССР (1949-1952 ГГ.)

Русин Олег Дмитриевич, аспирант

Научный руководитель: Кохановский Александр Геннадьевич, декан исторического факультета БГУ, доктор исторических наук, профессор.

Белорусский государственный университет, исторический факультет

Социальная группа «кулачество» существовала еще до революции 1917 г. Термином «кулак» называли в период после реформы 1861 г. крестьянина, который занимался ростовщичеством, продаже товаров и использовании наемного труда. Партия большевиков как в период до 1917 г., так и после Октябрьской революции 1917 г. относилась к «кулакам» негативно. В.И. Ленин разграничивал «середняка» и «кулака» по использованию наемного труда. Именно «кулаки» занимались использованием наемного труда. Социальная группа «кулачество» не является специфической только для западных областей БССР. При проведении коллективизации в конце 1920-начале 1930-ых гг. советская власть вела активную борьбу с «кулачеством» на территории СССР. В западных областях БССР, западных областях УССР, Эстонской ССР, Литовской ССР, Латвийской ССР, Молдавской ССР коллективизация сельского хозяйства стала проводится после окончания Великой Отечественной войны, поскольку эти территории были включены в состав СССР на протяжении 1939-1940 гг. Таким образом социалистическое преобразование данных регионов на момент 22 июня 1941 г. было не завершено. [2 с.133-137]

Однозначность оценки кулачества в западных областях БССР заметна по документам советских органов власти, выдаваемых в 1944-1948 гг. В частности, в 1946 г. кулацко-националистическое подполье в постановлении ЦК КП(б)Б от 15 января 1946 г. обвинялось в намерении сорвать проведение выборов в Верховный Совет, поджогах и убийствах сельского актива. В докладной записке Молодеченского ОК КП(б)Б Н.И. Гусарову от 23 июня 1947 г. «кулаки» названы следствием политики пилсудчиков, которая заключалась в создании крупных кулацких хозяйств. В выступлении секретаря ЦК КП(б)Б М.Т. Иовчука 27 ноября-1декабря 1947 г. «кулачество» было названо опорой польских националистов, которая препятствовала проведению коллективизации сельского хозяйства. Все эти факты свидетельствуют о том, что проблема «кулачества» осознавалась партийным руководством БССР до начала проведения сплошной коллективизации в феврале 1949 г. [6 с.397-399]

Механизм налогового обложения "кулацких хозяйств" был таким же, как и для остальных единоличных хозяйств в основной своей части. Однако к основному налогу, согласно инструкции от 25 июля 1949 г, вводились дополнительные надбавки. При доходе до 10 тыс надбавка составляла 50%, при размере от 10 до 15 тыс.-70%. Если доход составлял свыше 15 тыс., то налог повышался на 100%. Союзные республики получили право самостоятельно определять критерии "кулацких" хозяйств. Решение о признании "кулацким" принималось на уровне сельсовета, а утверждалось районным исполнительным комитетом. [8 с.208-212]

Актуальность использования наемной рабочей силы в западных областях БССР оставалась высокой. Связано это было с послевоенным голодом, который разразился в СССР в 1946 г. Согласно докладной записке от 8 июля 1946 г., которую Н.И. Патоличев отправил А.А.Жданову, тысячи колхозников были вынуждены переселяться в западные области БССР и УССР для работы батраками у зажиточных хозяев. Из данного документа следует вывод о том, что послевоенные экономические трудности в СССР давали единоличным крестьянским хозяйствам рабочую силу для найма. []

На практике отнесение хозяйства к кулацкому вызывало много трудностей, о чем свидетельствуют документальные источники. В Несвижской районе Барановичской области за 1947 г. из разряда «кулацких» было исключено 52,1 % хозяйств, а в 1948 г.-41,3%. Высокие цифры исключений из разряда «кулацких» хозяйств объясняются проведением проверок, в ходе которых выяснялось реально положение дел в крестьянских хозяйствах. О грубых нарушениях в процессе составления списков говорилось на уровне ЦК КП(б)Б 23 декабря 1948 г.. Несмотря на жесткую

критику недостатков в работе, полностью исключить ошибки в данном направлении не удалось. В июле 1950 г. ЦК КП(б)Б рассматривал недостатки в колхозном строительстве в западных областях БССР и указал на то, что за 1949 и первое полугодие 1950 г. ошибочно было отнесено к «кулацким» 434 крестьянских хозяйства западных областей БССР. В большинстве своем, к «кулацким» ошибочно причислялись хозяйства «середняков». [1 с.356]

Существовала практика произвольного включения крестьянских хозяйств в разряд "кулацких" В Радунском районе при проведении в 1949 г. к «кулацким» относили все хозяйства, которые не желали вступать в колхозы. Однако подобная практика местных руководителей осуждалась высшим партийным руководством БССР, что позволяло некоторым «кулакам», которых несправедливо отнесли к кулакам, доказать свою правоту. Исходя из этого, важно разделять понятия "единоличного" и "кулацкого хозяйства". Единоличных хозяйств на конец 1948 г. на территории западных областей БССР насчитывалось более 90%, но признать на законных основаниях "кулацким" было возможно только при наличии критериев из Постановления Совета Министров БССР от 6 сентября 1947 г. [8 с.128]

На основании доклада о работе народных судов Молодеченской области от 27 октября 1949 г. следует вывод о том, что при проведении сплошной коллективизации на протяжении 1949-1952 гг. министерство юстиции БССР выступало за более жесткое наказание представителей кулачества. Была признана неудовлетворительной работа судов Поставского и Ивьевского района, где в качестве наказания редко применялась конфискация имущества, а срок наказания составлял 3-5 лет лишения свободы. По мнению руководства органов юстиции, такой «гнилолиберальный» подход подрывал авторитет суда как карающего органа советской власти. Исходя из этого, форсированные темпы создания колхозов требовали усиления борьбы с «кулаками» в том числе в направлении по ужесточению уголовной ответственности. [5 л.20-24]

Одновременно, была и обратная тенденция. Управляющий Главзаготсортзерно по Вилейскому району М. И. Матюшенок сфабриковал справку о том, что крестьянское хозяйство Шупенько не является «кулацким», а значит должно облагаться меньшим налогом. Все эти факты свидетельствуют о сложностях, с которыми сталкивались органы советской власти при отнесении крестьянских хозяйств к «кулацким». Важно и то, что при проведении конфискации «кулацкого» имущества оно передавалось или в неделимый колхозный фонд или распределялось между крестьянами. Это увеличивало заинтересованность среди беднейшей части крестьянства в изобличении «кулачества».

Таким образом, вопрос о причислении к «кулацким» хозяйств оставался в юрисдикции местных властей. Практика показывает, что на местном уровне критерии могли произвольно трактоваться партийными и государственными органами, что приводило к разбирательствам на уровне облисполкомов, а в случае несправедливых судебных решений кассационные жалобы рассматривались в Верховном суде БССР. [4 с.128]

Усиление по борьбе с "кулачеством" в целом соответствовало парадигме решений XIX съезда КП(б)Б. В докладе Н.И. Гусарова звучало то, что победа колхозного строя нанесет удар по кулакам. Усиление бдительности, о котором говорили в феврале 1949 г., как раз и способствовало выявлению "кулацким элементов", проникших в колхозы. [1 с.323]

14 февраля 1951 г. подводя итоги работы КП(б)Б 1950 г. было констатировано, что за 1950 г. удалось сломить сопротивление "кулачества" и продвинуться в вопросе обобществления хозяйств. Однако дальнейшие документы ЦК КП(б)Б за 1951 г. дают понять, что вопрос "кулаков" на момент 1951 г. в западных областях БССР оставался еще нерешенным.

Еще большее усиление борьбы партийных и государственных органов против «кулаков» в 1951 г. диктовалось несколькими факторами. Во-первых, в некоторых случаях "кулаки" занимались запугиванием советских партийных работников и колхозников-активистов. С другой стороны, "кулацкие" хутора становились пристанищем антисоветских вооруженных групп. Отдаленность хуторов усложняло работу органов госбезопасности и внутренних дел по ликвидации последних очагов вооруженной борьбы против советской власти. [8 с.124]

На момент 22 августа 1951 г. было учтено 1633 «кулацких» хозяйств с 6277 членами семей, всего же за послевоенный период «кулацкими» было признано 2600 хозяйств. Согласно докладной записке от 22 августа 1951 г. на имя Г.М. Маленкова указывается, что часть «кулацких» хозяйств было выселено, а часть смогло выехать за пределы БССР. Однако точные цифры в данном документе не приведены. Больше всего «кулацких» хозяйств было выявлено на момент августа 1951 г. в Гродненской области, где их насчитывалось 464 с 1838 членами семей. Наименьший показатель был

зафиксирован в Полоцкой области: 113 хозяйств и 402 члена семей «кулаков». Таким образом, за период 1945-август 1951 гг. около 1 тыс. «кулацких» хозяйств на территории западных областей БССР было ликвидировано. [3 с.97]

Жесткость политики в отношении к «кулакам» зачастую диктовалась необходимостью скорейшего завершения обобществления крестьянских земель. В частности, первый секретарь Гродненского обкома КП(б)Б С.О. Притыцкий не единожды подвергался критике со стороны республиканского партийного руководства за медленные темпы коллективизации в Гродненской области. По мнению С.О. Притыцкого, высказанного в 1950 г., при выселении «кулака» не учитывается тот факт, что его семья остается на месте проживания. Первый секретарь Гродненского обкома КП(б)Б выступил за выселение всех «кулацких» семей как вариант, позволяющий сломать сопротивление «кулачества». Данная позиция с течением времени нашла отклик у высшего партийного руководства БССР. [1 с.174]

Целенаправленно «кулацкий» вопрос решался на уровне Совета Министров БССР в сентябре 1951 г. Согласно плану, предусматривалось выселить на территорию Южно-Казахстанской области 1375 «кулацких» семей общим числом в 6064 человек. 7 апреля 1952 г. этому вопросу Совет Министров БССР выдал специальное постановление. Постановление Совета Министров БССР от 7 апреля 1952 г. давало конкретную инструкцию, как действовать местным властям в отношении «кулаков». Постановление Совета Министров БССР от 7 апреля 1952 г. определило порядок и механизм выселения «кулаков» и их семей, а также установило те случаи, когда выселение их было невозможно. Возможность остаться на старом месте жительства давалось в силу возраста и возможности к труду, а также учитывались особые заслуги перед советской властью. [1 с.176]

Таким образом, на протяжении 1949-1952 гг. органы советской власти провели в западных областях БССР сплошную коллективизацию сельского хозяйства. В результате этих мер большинство крестьянских хозяйств были коллективизированы. Социальная группа крестьянства-«кулаки» в условиях коллективизации испытала вертикальную нисходящую мобильность, которая проявлялась в более высоком налоговом обложении хозяйств, суровом уголовном преследовании за неуплату налогов и антиколхозную деятельность. В 1947-1948 гг. советская власть подготовила нормативно-правовую базу, которой регулировалась политика в отношении «кулачества» при проведении коллективизации в западных областях БССР. Кроме экономических признаков принадлежность к «кулакам» определялась деятельностью человека в условиях нацистской оккупации. В ряде случаев «кулаками» признавались офицеры польской армии и служащие польской администрации в 1921-1939 гг. В процессе признания хозяйств «кулацкими» наблюдался ряд проблемных моментов, что обусловлено деятельностью местных органов власти. Через агитационно-пропагандистскую работу советская власть планомерно снижала социальный статус кулака, ассоциируя его с периодом 1921-1939 гг, когда западные области БССР входили в состав Польши. Существование «кулачества» на протяжении 1949-1952 гг. связывалось органами советской власти со сложностями в проведении коллективизации, а также с деятельностью вооруженных антисоветских подпольных групп. Все эти факторы обусловили в 1952 г. крупномасштабное выселение «кулаков» и членов их семей в Южно-Казахстанскую область.

Список литературы и источников

1. Аграрные преобразования в Молодечненской области 1944-1953 гг. Документы / сост. Н.А. Бондаренко [и др.]. – Минск: НАРБ, 2003. – 438 с
2. Барадач, Г.А. Калектывізацыя сельскай гаспадаркі ў заходніх абласцях Беларускай ССР / Г.А. Барадач, К.І. Дамарад. – Мінск: Дзярж. выд-ва БССР «рэдакцыя сацыяльна-эканамічнай літаратуры», 1959. – 165 с.
3. Белозорович, В.А. Западнобелорусская деревня в 1939-1953 годах: Монография / В.А. Белозорович. – Гродно: ГрГУ, 2004. – 148 с.
4. Беязо, А.П. Беларуская вёска ў пасляваенныя гады (1945-1950 гг.) / А.П. Беязо. – Мінск: Выд-ва БДУ, 1974. – 176 с.
5. Доклад «Об усилении борьбы органов прокуратуры с нарушителями устава сельскохозяйственных артелей и расхитителями колхозной собственности» // Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). – Фонд 4п. – Оп. 95. – Дело 24. – Л. 15-24

6. Польша – Беларусь (1921-1953 гг.): сб. докумен. и мат. / Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т истории, Департамент по архивам и делопроизводству М-ва юстиции Респ. Беларусь; сост. А.Н. Вабищевич [и др.]. – 2-е изд. – Минск: Беларуская навука, 2013. – 423 с.
7. Рассвет над Неманом: Воспоминания актив. участников колхоз. стр-ва в Гродн. обл. / Ин-т истории партии при ЦК КПБ, Фил. Ин-та марксизма-ленинизма при ЦК КПСС Гродн. Обл. Компартии Белоруссии; редкол.: В.П. Верхось [и др.]. – Минск. Беларусь. – 1982. – 221 с.
8. Сорокин, А.М. Аграрный вопрос в Западной Белоруссии (1920-1939 гг.) / А.М. Сорокин. – Минск: Наука и техника, 1968. – 204 с.

УДК 93/94

ЖИЛИЩНО-БЫТОВОЙ АСПЕКТ ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ БССР В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД

Косов Алексей Дмитриевич, преподаватель

ГУО «Средняя школа №1 г. Осиповичи им. Б.М. Дмитриева», г. Осиповичи, Беларусь

Одной из проблем, с которой столкнулось все послевоенное общество, была жилищно-бытовая проблема. Однако для эвакуированного и демобилизованного населения в определенных ситуациях она была более ощутимой, так как нередкими были случаи, когда после возвращения на прежнее место жительства в собственный дом оказывалось, что он уже был занят теми людьми, которые остались проживать на территории Беларуси во время немецко-фашистской оккупации. Вот как вспоминала такую ситуацию выпускница 1946 г. 2-ой женской школы г. Минска Инесса Евгеньевна Макачук: «На Ленинской напротив клиники сохранились деревянные дома, затем один каменный и наш – деревянный из нескольких флигелей № 19. Дом жив! Какое счастье! Заходим, стучим, нас не пускают, выталкивают, маму даже ударили. Как потом выяснилось, многим, у кого уцелели квартиры, пришлось столкнуться с этим. Те, кто остался в оккупированном Минске, занимали жилища ушедших, часто присваивали себе их имущество и не хотели ничего возвращать, приходилось судиться. Впоследствии и захватчик нашей квартиры вынужден был держать ответ в суде» [1]. В подобной ситуации оказалась и семья минчанина Леонида Стуканова. Вот как вспоминает то время Леонид Стуканов: «Возвратились мы в Минск в сентябре 1945-го. Прежняя квартира уцелела, но была занята некими руководящими работниками. Нам выделили комнату в бывшей проходной какого-то завода, где я с мамой и двумя сестрами ютились до 1948 года. Затем переселили в барак, а в 1951-м – в новый дом на улице Димитрова. Это район нынешней гостиницы «Юбилейная»» [1].

Города долгое время пестрели разнообразными палатками и временками. Жилье обустраивали даже из ящиков от заводского оборудования. Таким, в частности, был поселок-самострой в районе нынешнего МАЗа. Процветали самозахваты земли. При этом самовольно захватившие территорию возводили временки – и тут же требовали прописку, чтобы попасть в очередь на расширение жилплощади. Как вспоминал Василий Шарапов, обычно им шли навстречу. На 1 ноября 1945 г. было построено для демобилизованных 4426 новых благоустроенных домов, предоставлено 2539 квартир, отремонтирована 3091 квартира, отпущено 94 934 кубометров строительного леса, выдано ссуд на постройку домов демобилизованным на сумму 6 174 840 рублей, подвезено топлива свыше 20 тысяч кубометров, оказана большая денежная помощь и продуктами питания [2, с. 117]. По Молодечненской области из 16 824 сожженных домов на 25 марта 1945 г. было отстроено и восстановлено только 2747 домов и подготовлено 99 срубов [2, с. 116]. В Могилевской области на 20 ноября 1945 г. было построено и восстановлено 38395 жилых домов, вселено в них было 40000 семей [3, л. 366]. Например, в Мядельском районе из 3214 сожженных немцами домов было отстроено 381, в Воложинском из 1911 восстановлено и отстроено 423, в Юратишковском из 1225 отстроено 195 домов, в Ильянском из 941 сгоревшего дома отстроено и восстановлено всего лишь 97 [2, с. 116]. Значительная часть населения продолжала проживать в землянках. Так, на 20 ноября 1945 г. в Могилевской области оставались проживать в землянках по Быховскому району – 2050 семей, Чериковскому – 1259, Дрибинскому – 1070, Чаусскому – 824 семьи [3, л. 366].

Обратим внимание, что в докладе «О подготовке к приему демобилизованных второй очереди личного состава Красной Армии в г. Могилеве» от 13 ноября 1945 г. тов. Станкевич и тов. Яськов отмечают, что в городе Могилеве имели место случаи, когда демобилизованные и инвалиды Отечественной войны длительное время не могли вселиться в принадлежащие им квартиры, так как квартиры были заняты другими жильцами по ордерам горжилуправления [4, л. 232].

Одной из причин медленного решения жилищно-бытовой проблемы являлось формально-бюрократическое отношение местных органов власти к нуждам населения. Так, например в г. Могилеве на момент 13 ноября 1945 г. не имели жилплощади по причине долгого нахождения заявлений на рассмотрении в Могилевском Горисполкоме 186 демобилизованных, 207 семей фронтовиков и 86 инвалидов Отечественной войны [4, л. 232].

Таким образом, можно сделать вывод, что одной из наиболее острых проблем послевоенного времени являлась жилищно-бытовая проблема. В первое послевоенное десятилетие по БССР наблюдалась острая нехватка жилого фонда. Население проживало в палатках, подвалах, землянках. Однако процесс строительства новой жилплощади протекал довольно медленно. Зачастую процесс обеспечения населения жильем затягивался из-за формально-бюрократического отношения местных органов власти потребностям населения в жилплощади.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Минчанка вспоминает начало Великой Отечественной и первые послевоенные годы в столице // Информационный городской портал «Минские новости» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minsknews.by/minchanka-vspominaet-nachalo-velikoy-otechestvennoy-i-pervyye-poslevoennyye-godyi-v-stolitse>. – Дата доступа: 18.10.2021.
2. Информационное сообщение заведующего оргинструкторским отделом ЦК КП(б)Б В. И. Закурдаева и заведующей сектором информации ЦК КП(б)Б А. Т. Степаненко секретарю ЦК КП(б)Б В. Н. Малину о ходе строительства жилых домов в Молодечненской области от 20 апреля 1945 г. // Освобождённая Беларусь: док. и материалы. В 2 кн. Кн. 2. Январь – декабрь 1945 / сост. В. И. Адамушко [и др.]. – Минск: НАРБ, 2005. – 506 с.
3. Протокол № 149 заседания бюро Могилевского обкома КП(б)Белоруссии «О ходе строительства жилых домов для населения, проживающего в землянках», г. Могилев, 27 ноября 1945 г. – ГАОМО. – Ф. 9. – Оп. 1. – Д. 44.
4. Протокол № 145 заседания бюро Могилевского обкома КП(б)Белоруссии «О подготовке к приему демобилизованных второй очереди личного состава Красной Армии в г. Могилеве», г. Могилев, 13 ноября 1945 г. – ГАОМО. – Ф. 9. – Оп. 1. – Д. 44.

УДК 930.2

ВЫКАРЫСТАННЕ НАГЛЯДНАГА МЕТАДУ НАВУЧАННЯ ЯК СРОДАКА ПАВЫШЭННЯ ВУЧЭБНАЙ МАТЫВАЦЫІ НАВУЧЭНЦАЎ НА ЎРОКАХ ГІСТОРЫІ

Шпакоўская Вольга Андрэеўна, настаўнік гісторыі вышэйшай кваліфікацыйнай катэгорыі

ДУА “Аснежыцкая сярэдняя школа” Пінскага раёна

Успамінаючы свае школьныя гады, памятаю, што мяне заўсёды вабілі старонкі гісторыі. Але не тыя, што змяшчаў сціплы падручнік, а тыя, якія я малявала ў сваім уяўленні і, тым самым, запамінала матэрыял. Сам урок гісторыі мне быў не цікавы. Ён быў у выглядзе манатоннага аповеду настаўніка і я, як і мае аднакласнікі, гублялі інтарэс да набыцця гістарычных ведаў.

Прайшоў час. Я стала тым чалавекам, ад якога залежыць узровень сфарміраванасці гістарычных ведаў і трывалае іх засваенне навучэнцамі. Перада мной паўстала пытанне: як зрабіць “свій” урок “нашым” урокам, ураўняць настаўніцкае “трэба” з вучнёўскім “хачу”? Каб вырашыць гэтае пытанне, я стала апрабываць у сваёй педагогічнай дзейнасці разнастайныя метады навучання, а акцэнт, на раду з іншымі, зрабіла на адзін з традыцыйных – наглядны.

Да такога выбару мяне падштурхнуў той факт, што наша школа, нажаль, не забяспечана ў дастатковай колькасці тэхнічнымі сродкамі навучання. Тым больш, што нагляднасць служыць крыніцай новых ведаў, з’яўляецца сродкам выпрацоўкі практычных уменняў і навыкаў у школьнікаў, інтэгрыруе працэс запамінання, з’яўляецца кампанентам цэласнай сістэмы навучання, які можа дапамагчы школьніку засвоіць вывучаемы матэрыял на больш высокім узроўні перад сабой паставіла мэту: спрыяць павышэнню ўзроўня матывацыі навучэнцаў да набыцця гістарычных ведаў праз выкарыстанне наглядных сродкаў навучання. Каб дасягнуць паставленай мэты, неабходна было вырашыць рад задач:

прааналізаваць тэарэтычныя падставы выкарыстання нагляднага метаду навучання для фарміравання пазнаваўчай актыўнасці і матывацыі навучэнцаў;

распрацаваць і апрабываць сістэму прымянення нагляднага метаду навучання на ўроках гісторыі;

стварыць умовы для фарміравання пазнаваўчай актыўнасці і матывацыі навучэнцаў праз сістэму заданняў, якія ўключаюць у сябе прынцып нагляднага метаду навучання;

вызначыць паказчыкі эфектыўнасці выкарыстання нагляднага метаду навучання на ўроках гісторыі пры фарміраванні пазнаваўчай актыўнасці і матывацыі навучэнцаў.

У аснове майго педагогічнага вопыту работы ляжыць ідэя арганізацыі матывацыйнай дзейнасці вучняў на ўроку, у ходзе якой роля настаўніка зводзіцца не да перадачы ведаў, а да арганізацыі працы дзяцей, што фарміруе іх веды.

У сваёй практыцы я ўвесь час выкарыстоўваю нагляднасць. Доўгія гады педагогічнай працы пераканалі мяне ў тым, што вучэбны матэрыял лепш засвойваецца з дапамогай наглядных сродкаў навучання. Мною былі распрацаваны карткі-раздаткі для навучэнцаў, якія ў сваёй большасці змяшчаюць заданні нагляднага тыпу. Гэта дазваляе прыстасоўвацца да кожнага класа індыўдуальна, эканомячы час урока і акрэсліваючы большае кола інфармацыі, якую неабходна засвоіць.

Ад настаўніка чакаюць работу, напоўненую новым зместам, новымі тэхналогіямі адукацыйнага і выхаваўчага працэсаў. Сучасныя ўрокі гісторыі цяжка ўявіць без выкарыстання розных картасхем, ілюстрацый, рэпрадукцый карцін і г.д. Нагляднасць – гэта адзін з вядучых прынцыпаў навучання, бо як казаў К.Д. Ушыньскі – «вучыце дзіця якім-небудзь пяці невядомым яму словам, і ён будзе доўга і дарэмна мучыцца над імі; але звязьце з малюнкамі дваццаць такіх слоў – і дзіця засвоіць іх на ляду ... ». [1, с. 97]

У сучасных умовах развіцця працэса адукацыі адзначаю тое, што змяняюцца адносіны навучэнцаў да працэсу навучання і гэтыя змены зусім не ў бок павышэння аўтарытэту адукацыі. Высокая вучэбная матывацыя з’яўляецца залогам паспяховасці засваення вучэбнага матэрыялу і павышэння якасці ведаў. Прымяненне нагляднасці з’яўляецца выдатным сродкам, які ўплывае на вучэбную матывацыю. Нагляднасць выклікае цікавасць і падахвочвае да дзейнасці, спрыяе пераходу вучэбнай матывацыі на больш высокую прыступку – ўнутраную матывацыю, што стварае ўмовы для станаўлення духоўнасці асобы.

На сённяшні дзень існуе вялікая разнастайнасць відаў нагляднасці і іх класіфікацый па розных прыкметах. Часцей за ўсё метадысты звяртаюцца да класіфікацыі па змесце і характары адлюстраванага, вылучаючы тры групы:

выяўленчая – вучэбныя малюнкі, фотамалюнкі, фотаздымкі, партрэты, рэпрадукцыі карцін;

умоўна-графічная – схематычныя малюнкі, гістарычныя карты, аплікацыі, схемы, табліцы, блоксхемы, графікі, дыяграмы, кластары;

мультымедычная – кінастужкі, дыяфільмы, аўдыёзапісы, мультымедычныя прэзентацыі, 3D мадэляванне, анімацыя.

Абапіраючыся на публікацыі айчынных і замежных метадыстаў, а таксама на вопыт калег і свой уласны вопыт, я магу вылучыць наступныя метады і прыёмы, якія павышаюць матывацыю навучэнцаў пры выкарыстанні нагляднага метаду навучання.

Урок гісторыі немагчыма правесці на належным узроўні, не карыстаючыся гістарычнымі картамі, схемамі, ілюстрацыямі, крэйдавымі малюнкамі і іншымі відамі нагляднасці. Яны дазваляюць прадставіць гістарычны матэрыял зразумелым для вучняў.

Прывяду толькі некалькі прыкладаў з уласнага вопыту.

Амаль на кожным уроку выкарыстоўваю элементы ўмоўна-графічнай нагляднасці. Вопыт паказвае, што такі прыём больш эфектыўны пры арганізацыі пазнавальнай дзейнасці, так як у яго рамках лягчэй будаваць новыя сэнсы, фіксаваць новыя формы, у той час як прадметная і выяўленчая нагляднасць ўтрымліваюць у сабе ўжо застылыя сэнсы і іх гатовыя інтэрпрэтацыі.

Сярод сродкаў выяўленчай нагляднасці ў выкладанні гісторыі вялікае месца аддаду рэпрадукцыям карцін і ілюстрацыям на гістарычныя тэмы, якія даюць цэласнае, канкрэтнае і маляўнічае прадстаўленне аб гістарычнай з’яве, падзеі, герою. Работа па рэпрадукцыі карціны ці ілюстрацыі суправаджаецца словам, выкарыстоўваю і мастацкія творы гістарычнага жывапісу. Работу над вучэбнай карцінай раздзяляю на некалькі этапаў, якія дапамагаюць найбольш актыўна і плённа правесці работу па вывучаемаму матэрыялу.

Гістарычныя карціны, якія выкарыстоўваюцца ў школе, адрозніваюцца характарам сюжэту. А. А. Вагін вылучае чатыры групы гістарычных карцін:

1. Падзейнасныя карціны адлюстроўваюць важныя падзеі, непаўторныя факты грамадскага жыцця, ваеннага мінулага, класовай барацьбы («Раніца на Куліковым полі»).

2. Тыпалагічныя карціны адлюстроўваюць з’явы, тыповыя для пэўнай гістарычнай эпохі («Палюддзе»).

3. Гістарычныя пейзажы – гэта выявы старажытных гарадоў, збудаванняў, архітэктурных помнікаў і ансамбляў («Сафійскі сабор у Кіеве», «Крэмль пры Зміцеры Данскім»).

4. Гістарычныя партрэты перадаюць вобразы тыповых уяўленняў грамадскіх груп і класаў, выдатных гістарычных дзеячаў («Ефрасіння Полацкая», «Яраслаў Мудры»).

Калі арганізуюецца самастойная работа навучэнцаў, то для кожнага раздзяецца памятка-падказка.

Для таго, каб адчуць сам ход гістарычнага працэсу, неабходна авалодаць навыкамі прасторавай лакалізацыі гістарычных падзей, чаму і спрыяе праца з гістарычнай картай.

Вялікую ролю ў вывучэнні гісторыі ў школе адыгравае веданне навучэнцамі гістарычнай карты, авалоданне ўменнем свабодна выкарыстоўваць насценныя і настольныя карты пры вывучэнні розных тэм. Таму, пачынаючы з 5 класа, знаёмлю вучняў з алгарытмам чытання гістарычнай карты.

Адным з найважнейшых напрамкаў у рабоце з картай з’яўляецца навучанне школьнікаў уменню арыентавацца па ёй. Яно ўключае пошук патрэбных аб’ектаў, правільны паказ на аснове дакладных арыенціраў і слоўнае іх прагаворванне. У якасці арыенціраў пры паказе па карце неабходна выкарыстоўваць знаёмыя дзесяць аб’екты – гарады, рэкі, моры, часткі сушы. Карысным метадычным прыёмам у гэтай працы з’яўляецца «вандраванне па карце»: дзесяць прапануецца рухацца па плыні рэк, перасякаць краіны і кантыненты, ісці па морах і акіянах.

Пераадоленню шматлікіх цяжкасцей пры арыентаванні па карце спрыяе шэраг метадычных прыёмаў. Адной з такіх цяжкасцей з’яўляецца дакладнае засваенне бакоў гарызонту, як дапаможнага спосабу знаходжання і лакалізацыі гістарычнага аб’екта. Пры гэтым можна выкарыстоўваць загадзя вырабленыя школьнікамі «компасы» з бакамі свету з паперы: рэгулярнае іх выкарыстанне спрыяе пераадоленню цяжкасці і пераададае з’яўленню негатыўных фармулёвак у пазначэнні аб’екта тыпу: «вышэй-ніжэй», «направа-налева».

Для больш цэласнага ўспрымання інфармацыі, разам з картай дэманструю рэпрадукцыі карцін або невялікія аплікацыі. Такі прыём як бы «ажывіла» карту. Прымацаванне сілуэтаў, фігурак спрыяе

запамінанню месцаў гістарычных падзей. Карысна таксама іх перамяшчэнне па карце. Напрыклад, прымацаванне фігуркі варвара на мяжы Рымскай імперыі, малюнак вярблюда ўздоўж Вялікага Шаўковага шляху, караваны на шляхах Вялікіх геаграфічных адкрыццяў. З дапамогай «жывой» карты настаўнік атрымлівае магчымасць вылучыць, падкрэсліць патрэбныя элементы гістарычнай карты, засяродзіць увагу школьнікаў на важнейшых аб'ектах, палягчаючы працэс запамінання.

Неад'емнай часткай з'яўляецца работа з контурнай картай. Нажаль не ўсе дзеці нашай школы набываюць контурныя карты на друкаванай аснове, таму прыбягаю да такога прыёму – распрацоўванне картак з заданнямі, якія змяшчаюць картаграфічны матэрыял.

Ва ўмовах мадэрнізацыі сучаснай школы павышаюцца патрабаванні да якасці падрыхтоўкі вучняў, павялічваецца аб'ём ведаў. У гэтых умовах школьнік сутыкаецца з вялікім патокам інфармацыі, якую ён мае магчымасць запазычыць з розных крыніц. Складанасць і аб'ёмнасць матэрыялу, які павінен засвоіць сучасны вучань, істотна ўскладняе яго цэласнае ўспрыманне і асэнсаванне.

Адным са спосабаў аптымізацыі вучэбнай дзейнасці на ўроку гісторыі з'яўляецца выкарыстанне ў практычнай дзейнасці схем і табліц. Схемы і табліцы з'яўляюцца сродкамі вылучэння галоўнага, яны «замыкаюць» інфармацыю ў абмежаваную прастору. Пры складанні схем і табліц вучань здзяйсняе лагічныя аперацыі: аналіз, сінтэз, параўнанне, уменне пераўтварыць і абагульніць гістарычны матэрыял, прывесці яго ў сістэму і графічна адлюстравыць, уменне ставіць і вырашаць праблемы. Умелае выкарыстанне схем і табліц дапамагае вырашыць праблему паляпшэння якасць ведаў вучняў.

Сістэма вылучэння галоўнага ў гістарычным матэрыяле шляхам дэманстрацыі або запаўнення схем і табліц з'яўляецца важнай часткай сістэмы выкладання гісторыі. Выкарыстанне схем і табліц дапамагае лепшаму запамінанню дат і сутнасці гістарычных падзей, развіццю памяці, лагічнага мыслення, аналітычных здольнасцей, фармаванню светапогляду.

Маім навучэнцам вельмі падабаюцца нестандартныя ўрокі, дзе яны не проста вучні, а актыўныя удзельнікі пазнаваўчага працэсу. Такія ўрокі спрыяюць самастойнаму пошуку неабходнай інфармацыі, пададзенай у новай форме. Тым самым гэтая інфармацыя ўспрымаецца як інфармацыя, якая застаўляе задумацца, зразумець і запомніць матэрыял. Прыкладам такога падыходу з'яўляецца ўрок у 5 класе па тэме “Прырода і насельніцтва Старажытнай Грэцыі” у форме творчай майстэрні. Рэзультатам праведзенага ўрока з'яўляецца вырабленая самастойна кожным вучнем “кніга” (лэпбук) па тэме ўрока.

У рэзультате ўсяго сказанага, можна зрабіць вывад аб тым, што выкарыстанне нагляднага метаду навучання на ўроках гісторыі, спрыяе дасягнуць найбольш поўнага і трывалага засваення вывучаемых тэм. Гэта адзі з сродкаў, які дазваляе:

- інтэнсіфікаваць вучэбны працэс;
- актывізаваць пазнаваўчую дзейнасць;
- павысіць матывацыю навучэнцаў;
- дамагчыся трывалых ведаў, уменняў і навыкаў па вучэбнаму прадмету.

Педагагічнае назіранне і аналіз анкет дазваляе зрабіць вывад аб тым, што ў навучэнцаў вырасла цікавасць да вывучэння гісторыі, яны могуць самастойна працаваць з вялікім аб'ёмам вучэбнага тэксту, аргументавана выказаць свой пункт гледжання, маюць ўстойлівы пазнавальны інтарэс, трывалыя веды па прадмеце. Таксама прымаюць актыўны ўдзел у розных конкурсах, алімпіядах, дзе маецца тэндэнцыя паляпшэння паказчыкаў ведаў вучняў. Самы важны факт – становячая дынаміка якасці навучанасці па вучэбнаму прадмету.

Наглядны метады навучання, пры ўмове сістэматычнага выкарыстання, дазваляе прыцягнуць да работы ўсіх навучэнцаў, спрыяе выпрацоўцы сацыяльна важных навыкаў ўдзелу ў дыскусіі, абмеркаванні і ўменняў працаваць у калектыве. Якасна змяняецца ўзровень ўспрымання навучэнцамі атрыманых ведаў, узровень валодання асноўнымі разумовымі аперацыямі – аналізам, сінтэзам, абагульненнем. Метады нагляднага навучання дазваляе фармаваць кампетэнтнага, ініцыятыўнага, актыўнага, творчага чалавека. І ў аснове ляжыць становячая матывацыя да набыцця ведаў без прымусу.

Дадзены вопыт можа быць рэкамендаваны для выкарыстання настаўнікам, якія гатовыя да ажыццяўлення творчага падыходу ў навучанні, могуць выйсці за рамкі праграмавага матэрыялу, здольныя да самаразвіцця, не баяцца скрупулёзнай працы, якая патрабуе шмат часу.

Літаратура

- 1.Апарович Г.Г. Наглядное пособие в современной школе. Преподавание истории в школе. - 1994, №1.
- 2.Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории в школе: практическое пособие для учителей.- М.: Владос, 2001.- 240 с.
- 3.Короткова М.В. Наглядность на уроках истории // Методика преподавания истории – М.: Владос, 1999.- 176 с.

УДК 37

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ИСТОРИЧЕСКОМУ КРАЕВЕДЕНИЮ

Косицкая Марина Чеславовна, учитель истории и обществоведения

Государственное учреждение образования "Озёрская средняя школа", Гродненская область,
Гродненский район

Историческое краеведение прочно вошло в общеобразовательную школу и является важным средством повышения качества знаний, способствует формированию у учащихся научного мировоззрения, воспитанию патриотизма. Знание истории родного края конкретизирует многие события отечественной истории, помогает понять многие процессы, происходящие в современном мире. Знакомство с яркими страницами местной истории, с известными земляками, с памятниками архитектуры вызывает гордость за своих предков. Изучение истории своей семьи помогает восстановить связь поколений, улучшает взаимоотношения с родителями. Исследовательская работа по краеведению помогает детям реализовать свои интересы и раскрывает новые страницы в летописи родных мест.

Все это способствует воспитанию патриота своей страны, что сделать в наше непростое время сложно, но очень важно. Человек будет любить свой край, его историю, если будет знать его прошлое и настоящее. Одних громких призывов здесь мало. Надо действовать, причем школа и семья должны стать союзниками, работать в одном направлении. Ведь необходимо воспитать человека неравнодушного, умеющего сопереживать, восхищаться прекрасным. Многое зависит от личности педагога: надо обладать хорошими знаниями, быть увлеченным человеком, постоянно совершенствоваться и духовно расти. Важно заинтересовать ребят историей родного края, развить этот интерес, умело направлять желание знать больше.

Важнейшими особенностями школьного краеведения на современном этапе является его общественно полезная направленность, а также поисково-исследовательский характер.

Историческое краеведение в школе проводится в трех формах:

- Учебная (уроки, факультативные занятия)
- Внеурочная (занятия в краеведческих кружках, группах)
- Внешкольная (центры туризма и отдыха, дома школьников, центры эстетического воспитания).

Школьное краеведение преследует учебно-воспитательные цели и осуществляется учащимися под руководством учителей. Поэтому первым условием успешной краеведческой работы в школе будут глубокие знания самим учителем истории своего края, владение методикой его изучения. Вторым условием успешной краеведческой работы является систематическое использование местного материала на уроках истории, постоянная внеклассная работа, перспективное ее планирование в масштабе класса, школы. Так в нашей школе уже на протяжении ряда лет работаем над интересными комплексными темами краеведческого характера: изучаем боевые и трудовые традиции своих земляков, пишут летописи своей школы, агрогородка.

Одна из главных особенностей краеведческой работы состоит в том, что она включает в себя элементы исследования. Поэтому ее обязательной частью является непосредственное участие школьников и учителей в исследовательской работе. В ходе этой работы учащиеся знакомятся с методами исследования, применяемыми исторической наукой, учатся самостоятельно добывать знания.

Используя краеведческий материал на уроках истории, учителю необходимо помнить, что с одной стороны, является средством конкретизации общеисторического, а с другой – он входит в систему знаний по истории края. Практика свидетельствует о том, что использование местного материала на уроках как средства конкретизации не только не вызывает перегрузки учащихся, а, наоборот, значительно облегчает усвоение систематического курса истории, делает знания учащихся более прочными и более глубокими. Местный материал может составлять содержание целого (краеведческого) урока или же являться его элементом. В первом случае урок полностью посвящается изучению истории, края, во втором – лишь частично. Причем на уроках с элементами

краеведения местный материал используется в виде отдельных вопросов или фактов, эпизодов, его рассмотрение может быть на любом этапе урока. Существует несколько приемов включения краеведческого материала в урок.

Краеведческий материал включается в объяснение учителя. После изучения больших тем отводится урок, посвященный истории малой родины в этот период. По ряду вопросов можно дать задание самостоятельно проработать материал в краеведческой литературе, выполнить творческое задание. В выпускных классах, например, был собран большой материал «Моя семья в годы Великой Отечественной войны» при изучении темы войны.

Основными особенностями внеклассной краеведческой работы в школе являются: возможность удовлетворения и дальнейшего развития индивидуальных познавательных интересов и наклонностей учащихся, широкие возможности использования разнообразных форм и методов работы.

Внеклассная работа по историческому краеведению может быть массовой, групповой и индивидуальной.

Массовые формы внеклассной работы – экскурсии, экспедиции, вечера, олимпиады, викторины, конференции. Сюда же можно отнести создание школьных уголков, встречи с участниками и свидетелями исторических событий, замечательными людьми, краеведческие игры, внеклассное чтение.

Групповыми формами внеклассной работы являются: кружок, лекторий, издание стенгазет. Индивидуальная работа по краеведению предполагает чтение литературы по местной истории, работу с документальными материалами архива, вещественными памятниками музея, подготовку рефератов, докладов, запись воспоминаний, описание памятников истории и культуры, наблюдение за жизнью и бытом изучаемого народа, выполнение познавательных заданий, изготовление наглядных пособий и др.

Школьный кружок не является продолжением классных занятий, а только базируется на знаниях, которые учащиеся получили на уроках. Работа в кружке помогает учащимся стать активными помощниками учителя как в проведении внеклассных мероприятий, так и в подготовке оборудования к урокам. Тематика работы историко-краеведческого кружка может быть составлена с учетом изучения: самых сложных вопросов школьной программы; вопросов программы, которые не получили обстоятельного раскрытия на уроках; в) вопросов, которые вообще не раскрывались на уроках, но входят в программу; проблем, не входящих в учебную программу.

Действенным средством активизации самостоятельной деятельности членов кружка является их участие в выпуске краеведческих стенгазет, журналов, составление викторин, обсуждение прочитанных книг, статей, изготовление фотомонтажей, различных наглядных пособий по истории Малой родины.

Забываясь о постоянном развитии интереса учащихся к занятиям в кружке, необходимо не только разнообразить методы и приемы работы, сочетать занятия теоретического и практического характера, но и умело их чередовать: лекции сменять экскурсией, прослушивание и обсуждение докладов, рефератов – походом или просмотром видеофильма и т. д.

Учащиеся испытывают интерес к тем событиям, которые близки им, с которыми их связывают близкие родные люди. Именно поэтому на уроках истории при изучении любой темы, педагоги нашей школы ищут возможность показать — а как в данном событии проявили себя наши односельчане.

Чтобы узнать об этом, необходимо провести исследование, обратившись к истории жизни самого обычного человека. Это очень важно, так как ребята учатся не только приобретать готовые знания из краеведческой литературы, учебных пособий и лекций учителя, но и вести самостоятельную поисково-исследовательскую деятельность под руководством учителя. Исследовательский метод вырабатывает у учащихся умение анализировать исторические факты, стремление к самостоятельному поиску и критическое отношение к собранному материалу. В решении этих задач велика роль учителя. Он должен быть подготовлен к проведению исследовательской работы, владеть методикой, уметь заинтересовать ребят, умело направлять их деятельность, а не стараться взвалить на себя большую часть работы.

Любая научно – исследовательская работа проходит в несколько этапов.

– выбор темы исследования и постановка задачи. От выбора объекта краеведческого исследования зависит многое. Тема должна быть для ребят интересна, посильна, доступны источники сбора информации.

– определение направлений работы, краеведческого поиска и путей сбора информации. На этом этапе важно поставить цель исследования и задачи, которые будут решены в ходе работы, определить, как материал будет собираться.

– работа по сбору материала. Она ведется по разным направлениям, с использованием разных источников информации – работа с краеведческой литературой, архивными документами, беседа с краоведами и старожилами, картами, фотофиксация материалов.

– анализ и систематизация собранного материала и составление целостной картины. Оформление материалов. Имея в наличии материал из разных источников по всему кругу вопросов, ребята приступают к его обобщению и систематизации. Особенностью становится то, что осмысление материалов и поиск дополнительной информации, уточнение каких-либо вопросов, идут одновременно. Итогом этой работы и становится написание текста работы. Составляется план, в соответствии с которым излагается наработанный материал с учетом требований, которые предъявляются к исследовательским работам: раскрыть мотивы, побудившие к краеведческому исследованию, сформулировать цель работы, представить методы исследования, выводы и результаты, возможность использования в учебном процессе и дальнейшие перспективы краеведческой работы.

– выступление на краеведческих конференциях и определение перспектив дальнейшей краеведческой работы. К выступлению со своей работой ребята готовятся в течение какого – то времени. Здесь важно, чтобы выступающий уложился в рамки регламента, показал свободное владение темой исследования, представил материалы логично, эмоционально, умело привлекал наглядный материал. От всего этого зависит успех выступления. В последние годы выступление сопровождается подготовленной презентацией материала, что намного облегчает восприятие темы исследования.

Вступив на путь краеведческой исследовательской работы, ребята порой бывают очень удивлены тем, что их соседи, с детства им известные люди, оказываются причастными к таким историческим событиям. События становятся более яркими и запоминающимися, когда в них участвуют конкретные люди, особенно, если это родственники или знакомые.

Таким образом, за годы работы в школе накоплен большой опыт по организации краеведческой работы, достигнуты неплохие результаты. Все направления историко-краеведческой работы взаимосвязаны и позволяют вести эту работу в комплексе.

Посредством работы школьных музеев, факультативов, кружков исторического краеведения осуществляется учебно-воспитательная деятельность школы, создается широкая возможность для разнообразных форм и методов работы с учащимися, а также для самостоятельной научно-поисковой деятельности школьников.

Главная задача учителя истории – заинтересовать школьников процессом исторического познания. Там, где зародился живой интерес, дело заключается лишь в том, чтобы направить этот интерес в нужное русло.

Историко-краеведческая работа может и должна войти в жизнь каждой школы. Ее творческий, созидательный характер послужит воспитанию активных молодых граждан.

Список литературы

1. Кацюба Д.В. Историческое краеведение в воспитании учащихся/Д. В. Кацюба. – М., 1965.
2. Лазунова Н.Н., Ермолаева Л.К. Историческое образование: тенденции и перспективы. /Н. Н. Лазунова, Л. К. Ермолаева //Преподавание истории в школе. –М., 1999. - № 2. – С. 40-48.
3. Стражев А.И. Методика преподавания истории/ А. И. Стражев. - М., 1964

УДК 9

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ - РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ИСТОРИЯ»

Радчик Евгений Владимирович, преподаватель истории

УО «МГПТК Торговли»
г. Минск, Республика Беларусь

1. Вступление:

«Ум заключается не только в знании, но и в умении применять знания на деле».

Профессионализм педагога рассматривается сегодня как условие достижения современного качества образования. Время не стоит на месте и тем более на месте не стоит развитие науки, технологий и методик преподавания. Поэтому, чтобы иметь возможность оставаться высококлассным специалистом в своей профессии, необходимо постоянно повышать свою квалификацию, проходить необходимые курсы и заниматься самообразованием. Профессиональное самовоспитание, самообразование и самовыражение - это основные условия для формирования компетентности и авторитета педагога. Подробнее остановимся на понятиях профессиональная компетентность и профессиональные компетенции.

2. Профессиональная компетентность и профессиональные компетенции

Компетентность – это полное соответствие уровня знаний профессионального опыта и навыка поведения педагога требованиям занимаемой должности. Простыми словами – это область знаний, в которой человек хорошо ориентируется. А вот под термином **«Компетенция»** понимается то, насколько педагог **способен применить имеющиеся у него знания и опыт**. Простыми словами – это способы, методы и приемы, с помощью которых педагог доносит знания до учащихся.

3. Пути активизации познавательной деятельности.

В процессе обучения исторические знания помогают учащимся создать:

- 1) представления об исторической реальности,
- 2) научную картину развития человеческого общества,
- 3) позволяют эффективно воздействовать на формирование личности человека, его ощущений

и его сознания.

Сегодня перед каждым педагогом стоит нелегкая задача: заинтересовать учащихся своим предметом. В педагогической практике используют различные пути активизации познавательной деятельности, основной среди них - разнообразие методов и приемов обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях повышают уровень учебной мотивации учащихся.

Первое, о чем я хочу рассказать – **бонусная система**, предложенная мною в прошлом учебном году. Она заключается в следующем: для того, чтобы повысить активность и вовлеченность учащихся в освоение материала, им предложены критерии, по которым будет оцениваться их активное участие в ходе занятия в 0,5 балла. Вот эти критерии. Их всего три:

- Активность, вовлеченность – 0,5 балла.
- Ответ, участие в обсуждениях – 0,5 балла.
- Нестандартное решение выполнения задания – 0,5 балла.

Учащиеся, которые в течение 2 или 3 учебных занятий набирают 3 балла, при ответе могут получить отметку на 1 балл выше. Эта система вполне оправдывает себя, так как позволяет повысить активность учащихся на занятиях. Если рассматривать учебное занятие, исходя из его структуры, где есть: организационный момент, проверка домашнего задания, изучение нового материала и т.д. - всю эту структуру учебного занятия все хорошо знают, давайте посмотрим, какие методы и приемы помогут повысить мотивацию к обучению на каждом из его этапов.

В самом начале занятия для активизации мыслительной деятельности учащихся можно использовать прием **«Интеллектуальная разминка»**. Начиная занятие, показываю ребятам карточку (на ней может быть рисунок, фигура, символ и т.д., с исходными несколькими данными или вовсе без них). Обсуждая рисунок, фигуру или символ ребята сами приходят к выводу, о чем пойдет речь на занятии. Объяснение новых понятий, которые разбирались на занятиях и их степень

усвоения можно проверить через работу в парах. На этапе проверки домашнего задания, при изучении темы «Балты и славяне, расселение их на территории Беларуси» используется следующий прием **«Проверка домашнего задания в парах»**. Учащимся предлагаются карточки с заданием, в котором нужно объяснить понятия, которые разбирали на прошлом занятии. Они пишут ответы, а проверить их предлагаю друг у друга (с соседом по парте). Затем мы обсуждаем недочеты и ошибки и самые активные по бонусной системе получают баллы.

Карточка 1.

Тема: «Балты и славяне, расселение их на территории Беларуси»	
Задание: Объясните термины.	
- Этногенез	
- Селище	
- Курганы	

Как вариант можно использовать и прием **«Найди лишнее и аргументируй»**, где методом исключения ребята анализируют пройденный материал.

Карточка 2.

Тема: «Балты и славяне, расселение их на территории Беларуси»	
Задание: Уберите лишнее слово из группы и аргументируйте ответ.	
Балты, ятвяги, селище, княжество, дреговичи.	
Ваш ответ:	

Следующий прием называется **«Удивляй!»**. Суть этого приема состоит в том, чтобы привлечь интерес к предстоящей работе чем-то необычным, загадочным, проблемным, побуждая всех учащихся вовлечься в работу с первых минут занятия. Чтобы привлечь внимание в новой теме, при подготовке к ней я нахожу в интернете интересный исторический факт или краткую историю, зарисовку из этого периода. Рассказав историю, задаю вопрос, а ответ станет понятен им после изложения новой темы. Например, тема «Население территории Беларуси в железном веке».

Загадываю загадку:

*Маленькая, кругленькая,
Из кармана в карман скачет,
Весь мир обскачет,
Ни к чему сама не годна, а всем нужна.*

Ответ будет понятен при изучении новой темы. Если учащиеся отвечают сразу, то объясняю, как ответ связан с нашей темой: использование человеком железа спустя несколько веков приведет к появлению монет для торговли.

При подведении итогов занятия обязательно сообщаю ребятам, сколько баллов заработал каждый. В качестве домашнего задания иногда я предлагаю учащимся метод **«Задай соседу вопрос»**, где им нужно дома при повторении темы подготовить вопрос для соседа по парте. Если сосед по парте не может ответить на вопрос, затрудняется, в таком случае этот вопрос адресуется всей группе или преподавателю.

Выводы: Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие чувством ответственности за судьбу общества и страны.

Профессиональная компетентность преподавателя является решающим фактором обеспечения качества результата образования, что в свою очередь влияет на качественные изменения состояния общества. Следовательно, современный педагог должен иметь представление о многообразии подходов к организации образовательного процесса. В настоящее время меняется традиционное отношение к учителю как к транслятору знаний, к процессу учения как обезличенной механической передаче знаний. Эти процессы закономерно потребуют от преподавателя овладения особой профессиональной технологией педагогического взаимодействия, постоянной потребности к профессиональному и личностному росту.

ОБУЧЕНИЕ ПО-ИЕЗУИТСКИ НА БЕЛОРУССКИХ ЗЕМЛЯХ В XVII – XVIII ВВ.

Заневский Сергей Викторович, кандидат исторических наук, учитель

ГУО «Средняя школа №32 г. Гродно», Республика Беларусь

«Общество Иисуса» возникло в Европе в атмосфере острого недовольства католической церковью. Широкий размах реформаторского движения вынудил Римского Папу искать спасение в утверждении нового ордена, который возглавил испанский монах Игнатий Лойола. Так появилось «Общество Иисуса», давшее обет строго защищать чистоту католической религии и бороться за власть Ватикана с еретиками, в том числе и через образование молодёжи. К слову, именно поэтому принимали в свои учебные заведения – коллегии – иезуиты абсолютно всех, уже затем воспитывая их в духе верности католичеству.

Впервые появившись в нашей стране в конце XVI века, иезуиты быстро обрели могущество и влияние при королевском дворе. В XVII – начале XVIII веках они являлись крупным земельным собственником, одним из наиболее богатых в Речи Посполитой. В Гродно, например, коллегия иезуитов занимала целый городской квартал, при ней существовал монастырь, аптека, коллегий, типография и библиотека. При этом в среде самих членов «Общества Иисуса» существовала жёсткая дисциплина, практиковалась тайная слежка иезуитов друг за другом с отчётом начальству о каждом шаге.

Уже с момента основания своего ордена иезуиты занимали лидирующее положение – не только в религиозной сфере, но и в образовании. Именно их учебные заведения были одними из самых прогрессивных в своё время и давали наибольшие результаты. Неудивительно, что многие выдающиеся личности стремились отдать своё чадо к ним на воспитание и получение образования. Стремилась заручиться их поддержкой и монаршие особы.

С наступлением XVII века иезуитское образование стало расширяться быстрыми темпами. Возникают образовательные учреждения и на Гродненщине: в Гродно (1625 год) и Новогрудке (1637 год). Численность коллегий непрерывно возрастала вплоть до середины XVIII века. На белорусских землях насчитывалось уже 16 иезуитских учебных заведений, два из которых были полными коллегиями и отличались от академии лишь тем, что не имели права присуждать учёные звания и не владели университетской автономией. В иезуитских учебных заведениях в Гродно и Новогрудке проходили курс неполной философии, а коллегий в Слониме имел статус средней школы (гимназии) с курсом поэтики и риторики.

Структура и организация иезуитских учебных заведений на белорусских землях, как и в Западной Европе, регламентировалась «Способом и характером обучения». В соответствии с ним полный иезуитский коллегий включал три ступени: 5 – 6 классный курс средней школы, который заканчивался классом риторики; трёхлетний курс философии и четырёхлетний – теологии. Курс теологии предназначался только для друзей закона и кандидатов в духовный сан. Для светской молодёжи были доступны средние школы и значительно реже – философия. Коллегии с философией и теологией считались высшими, а без таких курсов – средними, или гимназиями.

Дети поступали в гимназию в 10 лет, а заканчивали её приблизительно в 17 – 18. Дальнейшее обучение по курсу философии обычно происходило только после двухлетнего новициата и вступления в закон, а нередко к этому добавлялось ещё два года обучения в педагогической семинарии. После философии клерк должен был на протяжении нескольких лет преподавать в гимназиях и младших классах, а окончив курс теологии – в старших классах и на философии.

Сохранение профессорами и магистрами целибата, а также жизнь их в монастырях при учебном заведении позволяло руководству закона легко перемещать их в конце учебного года из одного коллегіума в другой, а универсальное образование давало возможность каждому легко переключаться с предмета на предмет. Такое перемещение преподавателей из одного места в другое, с дисциплины на дисциплину происходило довольно часто – через каждые два-три года.

Во главе коллегіума стоял ректор, который назначался генералом закона и руководил всеми делами в заведении. Учебно-воспитательным процессом руководил помощник ректора – префект. Согласно научным степеням преподаватели делились на профессоров (после теологии) и магистров (после философии).

Обучение в иезуитских учебных заведениях основывалось на принципах, интересных даже для современных педагогов. Принцип концентрации требовал сосредоточения в данный промежуток времени на одном грамматическом или языковом явлении. Например, в один день могли проходить только одно грамматическое правило, к которому подбирались примеры, упражнения, отрывки из текста с тем, чтобы добиться полного усвоения этого правила. Принцип практичности заключался в применении усвоенного материала в жизнь. На основе пройденного писались письма и стихи, выступали с речами и декламациями, ставили драмы. Согласно учебной тематике проходили определённые разделы быта: одежда, посуда, помещения, войско, - чтобы разнообразить разум детей известиями, взятыми из жизни, а память – запасом слов.

Особенно боялись не допустить перегрузки. Поэтому дневная норма материала часто ограничивалась одним грамматическим правилом и четырьмя предложениями от автора – для класса грамматики. Столько же задавалось и на дом.

Иезуитские преподаватели придерживались также принципа постепенного усложнения заданий и индивидуального подхода. В нижних классах давались диктанты для перевода на родной язык с латинского. Затем исправленные учителями задания переводились назад на латинский. Следующей ступенью были несложные описания отдельных предметов или событий. Дальше задавались рассуждения про какое-нибудь моральное выражение и его объяснение, вычленение фразеологизмов и фигур и замена их другими им подобными.

Высшей ступенью были упражнения творческого характера, которые задавались в классах поэтики и риторики: написание стихов на заданную тему, изложение своими словами окончанных отрывков из текста, письменные наследования античным авторам, прозой и стихами, а также создание посланий, панегириков и речей на заданную или вольную тему. Тематика подбиралась в зависимости от уровня развития учеников – более способным предлагались дополнительные задания.

Для того, чтобы лучше изучить тот или иной язык, на уроках лингвистики в иезуитских учебных заведениях запрещалось разговаривать на родном языке. Интересно, что подобное правило оказалось очень действенным и практически всегда давало высокие результаты, особенно в усвоении латинского. Широко используется такая практика и в наше время, однако несколько иначе. На практике в XVII – XVIII веках такой метод применялся следующим образом. На небольшом деревянном бруске вырезался жетон всего с двумя буквами – N.L. (nota Linguae – «знак языка»). Этот жетон торжественно вручался самому успешному ученику. Однако не спешите с выводами – он ничуть не был эквивалентом почёта! Наоборот, обозначал определённые неудачи и сопровождался наказанием. Именно поэтому получивший его спешил поскорее от жетона избавиться – когда замечал, что кто-то из товарищей разговаривал не на латинском – отдавал этот знак ему. И уже тот, дабы избежать наказания, стремился аналогичным образом до обеда, а если получил его во второй половине дня – то до вечера, от жетона избавиться. Утром и сразу же после обеда преподаватель всегда задавал один и тот же вопрос: «У кого сейчас находится значок?» И того, кто являлся его несчастливым обладателем, ждало наказание, которое могло быть и телесным. Всё это отнюдь не способствовало сплочённости тех, кто проходил учёбу. Зато хорошо развивало дух соперничества и инициативы, который иезуиты всегда стремились подчеркнуть. Конечно, наиболее отчаянные и

предприимчивые могли жетон попросту «потерять». Однако происходило это крайне редко, поскольку в таком случае всех учащихся ожидал большой штраф и общее суровое наказание. К тому же не стоит забывать, что слежка друг за другом и ежедневные «доклады» управителю в учебных заведениях у иезуитов были широко распространены.

Кроме «языкового» жетона имелись соответствующие «обыденные» жетоны – (N.M. – nota morum – «знак обыденности»), которые давались за плохое поведение, неопрятный внешний вид и пр.

Другим весьма распространённым не только у иезуитов, но и во многих учебных заведениях по всей Европе, включая высшие, было соревнование. Проходило оно следующим образом. Весь класс делился на две группы, одна из которых называлась «греческая часть» (Pars Graeca), а другая, соответственно – римская (Pars Romana). Каждый «греческий» ученик имел равного себе по уровню соперника «римлянина». И если «грек» не отвечал на вопрос профессора, то подымался «римлянин». Если и он не знал правильного решения – поднималась следующая пара. В зависимости от трудности вопроса профессор выдавал соответствующие баллы: 10 похвал, 50 похвал, 100 похвал и т.д. После окончания занятия они заносились в таблицы и вывешивались на стену соответствующей «греческой» и «римской» половины класса. В конце недели или месяца определялся лагерь-победитель. Последний получал почётный титул и лавки победителей.

В соревнованиях завоёвывались и свои титулы, самые известные из которых – «диктатор», «император», «аудитор», «аудитор аудиторов» и «цензор». Диктатором назначался студент, который сумел одолеть сложную задачу или ответил на вопрос, который оказался не по силам всему остальному классу. В знак почёта он получал отдельную лавку, которая находилась возле кафедры профессора и не зависел от «аудиторов» и «цензоров». Заработанные в соперничестве похвалы он мог отдать любой из сторон (римской или греческой), а домашнее задание отвечал лично профессору. Однако удача, как известно, может быть изменчивой. Если «диктатора» ловили на том, что он не знает материал, его ожидало суровое наказание – он незамедлительно отправлялся в угол на «лавку ослов», и, конечно же, лишался диктаторского титула.

В задачу «аудитора» входила проверка перед занятиями до прихода профессора домашнего задания у всех товарищей. После этого они сами отвечали заданное на дом «аудитору аудиторов», а тот, в свою очередь, одному из них. Выслушав всех «аудитор аудиторов» записывал результаты проверки в отдельную тетрадь и передавал её преподавателю. Кроме контроля за выполнением домашнего задания «императоры» имели почётную привилегию представлять коллегium во время праздничных мероприятий и всегда занимали первые лавки в классе.

«Цензоры» занимались контролем за повседневной жизнью студентов, старательно отмечали все провинности своих товарищей в специальной книжке. Занятие, впрочем, совсем неблагоприятное, поскольку за все эти провинности после доклада о них руководству, незамедлительно следовало наказание. Часто бывали случаи, когда «цензорам» устраивали «тёмную» их друзья и товарищи.

Вообще, иезуиты всячески старались повысить результативность учёбы своих подопечных. И были в этом плане весьма креативными. Тех, кто любил занятия прогуливать, ожидала «лавка ослов» и всеобщий позор. Но если и она не помогала – гультая венчали соломенной короной и водили по всему учебному заведению, выкрикивая что-то вроде: «Осёл из ослов среди веков!». Однако до подобной крайности доходили редко. Уже «лавка ослов» сама по себе была серьёзным предупреждением. И тот, кто на неё попадал, прикладывал максимум усилий, чтобы освободить это место для кого-нибудь другого.

Реже применялось физическое наказание, которое, вопреки распространённому сегодня мнению, мог исполнять лишь человек, приглашённый со стороны. Его «орудиями» был, конечно, берёзовый веник и «дисциплина» – плётка из толстой верёвки с несколькими «болючими» ответвлениями. «Получить» из последней можно было до пятнадцати ударов.

Для улучшения здоровья и их физического развития два раза в неделю – обычно во вторник и четверг – устраивались рекреации. Учитель вместе со своими воспитанниками отправлялся в поход на природу, играли в различные игры с мячом. Одной из любимых забав было двоеборье на киях.

Много времени уделялось религиозной практике, что совсем не удивительно, учитывая, что первоочередной задачей иезуитов было воспитание верности католической религии и Папе Римскому, в частности. Каждое утро начиналось с молебна (имши), в которой совместно участвовали и преподаватели, и учащиеся. Во время учёбы в коллегиуме с каждым годом учащиеся всё глубже постигали учение Христа, и приближались к венцу наук – теологии...

УДК 930

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ АНАЛИЗА И ЗАПОМИНАНИЯ МАТЕРИАЛА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ИСТОРИИ

Кривулько А.В., учитель истории и географии

Государственное учреждение образования «Путришковская средняя школа»,
аг. Путришки, Республика Беларусь

Одно из важнейших мест в реализации приоритетных направлений образования Республики Беларусь в современном информационном обществе занимает исследовательская деятельность учащихся учреждений образования. Цель исследовательской деятельности состоит в: привлечь учеников к научной работе, творческое развитие личности, созданием инициативы, стремлении к самостоятельному поиску, выявлении профессиональные предпочтения, формировании навыков публичных выступлений, лидерских качеств [1, с. 2].

Основная задача педагогов заключается в том, чтобы привить ученикам интерес к исследовательской деятельности, необходимость мыслительной работы, требующей усердия, самостоятельности мышления. Общей проблемой, с которой сталкиваются педагоги, является обилие фактического материала в исследовательской работе, что приводит к отсутствию логического понимания и структуры исследования. В результате ребенок «теряется» в огромном потоке информации. Исключением не являются преподаватели истории учебных заведений, целью которых является как можно более качественно и понятно возможность анализировать материал, собранный на начальном этапе исследования. Как показывает практика, умственные (ментальные) карты могут быть эффективным методом решения этой проблемы.

Ментальная карта представляет собой наглядное представление естественного течения мыслей от одной центральной идеи [2, с. 31].

Для успешного применения ментальной карты Т. Бьюзен предложил и соблюдать ряд правил:

1. Карта должна быть нарисована.
2. Ментальная карта всегда строится вокруг центрального объекта, то есть центральной идеи.
3. Каждое слово и каждый рисунок в умной карте, в свою очередь, сам становится центром для очередной ассоциации.
4. Все основные темы и идеи, нарисованные и записанные, должны быть связаны с объектом внимания, центральной идеей и они должны расходиться от центрального образа в виде ветвей.
5. В умной карте ветви, в виде плавных линий, обозначаются и поясняются с помощью ключевых слов или образов.
6. Вторичные идеи будут в карте изображены в виде ветвей, отходящих от ветвей более высокого порядка; и третичные и более высокого порядка строятся по тем же принципам.
7. Все ветви формируют связанную одним целым (центральной идеей) узловую систему [3, с. 12].

На примере научно-исследовательской работы по теме ««Воровство – как отражение бедственного положения населения Гродненского повета в период экономической депрессии 1933 года» построим ментальную карту, которая приведена на рисунке 1.



Рисунок 1. Ментальная карта на примере текста научно-исследовательской работы

Список литературы

1. Волочко, А.М. Методические рекомендации по написанию и оформлению научно-исследовательской работы / А.М. Волочко. – Минск: Национальный институт образования, 2020. – 9 с.
2. Фоер, Д. Эйнштейн гуляет по Луне: Наука и искусство запоминания / Д. Фоер. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 270 с.
3. Бьюзен, Т. Карты памяти. Используй свою память на 100 % / Т. Бьюзен. – М.: Росмэн-Пресс, 2007. – 96 с.

УДК433

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ВОПРОСОВ РЕЛИГИИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Костюкович Яна Юрьевна, учитель истории

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 45 г. Могилёва».

Статья поднимает вопросы получения информации и систематизации знаний о религии(ях) учащихся в курсе «История Беларуси» и «Всемирная история» в системе получения общего среднего образования на 2 ступени. Также актуализированы способы преподавания и формирования учебных компетенций и нравственных качеств будущего учащихся.

Изучение истории в VI классе с учетом изменения учебных программ и методического наполнения учебных пособий с 2016/2017 учебного года. Получение исторических знаний занимает особое место, т.к. именно с этого класса начинается совместное изучение курса «Истории Беларуси» (с древнейших времен до конца XV в.), а также курса «История Средних веков» в рамках предмета «Всемирная история».

Следовательно, учащиеся 6 классов должны усвоить довольно обширный объем информации (практически вдвое больший по сравнению с 2015/2016 учебным годом). В связи с этим, основной акцент в процессе преподавания стоит сделать на понимание, в том числе и религиозных аспектов [4.28], а не на запоминание. Для формирования системных знаний, полагаем, следует максимально использовать связи с уже изученными темами.

В содержании материала по истории средних веков значительное место занимает культурно-исторический материал (в состав которого и входят вопросы истории религии, занимая в нем центральное место в силу основополагающих ценностей изучаемого периода.)

Поэтому необходимо, для учащихся на данном этапе изучения истории овладеть понятийным аппаратом и основными смысловыми категориями религиозных вопросов встречающихся в изучении истории.

Исходя из этого, важность освоения таких понятий как вера, христианство, а так же основных конфессий православие и католицизм, а что еще важнее понимание общих и отличительных черт, является необходимым для освоения дальнейшего курсов Истории Беларуси и Всемирной Истории.

Так как в дальнейшем учащиеся в VII классе и последующих этапах обучения столкнутся с такими темами как: «Берестейская церковная уния»,

«Церковь и религия», «Реформация и религиозные войны в Европе»

«Конфессиональные отношения», основным содержанием которых являются религиозные, а если конкретизировать христианские вопросы.

К сожалению, без усвоения основных понятий, у учащихся не сложится общее представление об историческом процессе и они не смогут в полной мере оперировать полученными знаниями.

Например, для многих учащихся является проблемой дать определение понятию «Христианство», иногда возникает подмена данного тезиса со схожим по фонетическим особенностям понятием «Крестьянство», что затрудняет изучение не только социально-культурных, религиозных аспектов, но социально-экономических вопросов исторического процесса.

В том числе важным аспектом для понимания исторического процесса является размежевания двух конфессий христианства Православия и Католицизма. На мой взгляд, при изучении данных понятий

нужно опираться на особенности восприятия информации подрастающего поколения, а именно преобладание клипового мышления. Используя данный тезис, можно разработать наглядный материал (схемы и ментальные карты) при изучении советующих тем) [1.28].

Например, для усвоения понятия христианство, ещё при изучении темы «Христианство в Римской империи» в 5-м классе, составить следующие схемы:

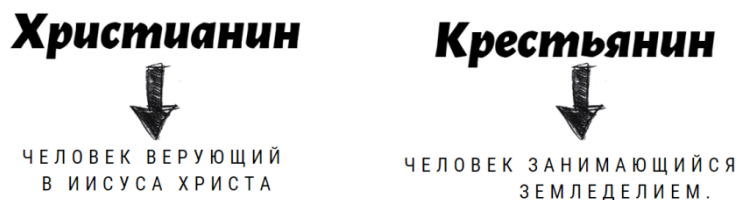


Рисунок 1.Понятие Христианство.

Для усвоения понятия конфессия и размежевания двух конфессии христианской церкви при изучении темы в 6 классе «Католическая церковь» в курсе истории Средних веков, составить соответствующую ментальную карту. [2.43].



Рисунок 2.Разделение христианских конфессий.

Также важно отметить, что определение методики изучения вопросов истории религии, является сложным вопросом, затрагивающим многие сферы образовательного процесса. В том числе нужно обратить внимание на действующую концепцию исторического образования, а также на нормативно-правовую базу. Разработку методики изучения вопросов истории религии, стоит начинать с поправки на действующую концепцию исторического образования, а также на нормативно-правовую базу. Проанализируем особенности преподавания религиоведческих вопросов в курсе истории в средней школе. В соответствии с Конституцией Республики Беларусь, Кодексом «Об образовании», Законом «О свободе вероисповедания и религиозных организациях» образовательный процесс строится на основании принципов государственной политики в сфере образования. При изучении истории религии недопустима её трактовка в вероучительном контексте. Целесообразным представляется делать акцент на духовном потенциале религии, учить уважать законные интересы и права граждан, способствовать гражданскому воспитанию учащихся как граждан единой, суверенной, полиэтнической и поликонфессиональной Республики Беларусь. [3.45]

Исходя из этого при раскрытии содержания учебного материала необходимо учитывать следующее:

1. Ориентацию на светский характер образования.
2. Строгую объективность и конкретно-историческое рассмотрение предмета.
3. Рассмотрение религии в контексте развития духовной культуры на определённом историческом этапе развития общества.

4. Изложение вопросов на языке толерантности, терпимости, диалога религиозных и нерелигиозных мировоззрений о человеке, обществе и мире. [4.56.]

Таким образом, изучение истории религии основывается на соблюдении действующей нормативно-правовой базы, принципах гуманизма, уважения к человеческому достоинству.

Следовательно, вопросы изучения религии имеют значительное не только учебное, но и воспитательное, и социальное значение.

К сожалению, столь обширный материал и заложенные в него учебные и воспитательные задачи не всегда можно реализовать в отведённые часы для изучения тем связанных с религиозными аспектами. Поэтому, на мой взгляд, будет целесообразно продолжить изучение факультативного курса для учащихся шестых классов «**Библия** как памятник истории и литературы» где будут систематизироваться и углубляться исторические знания. Так как эффективное использование методик по изучению этой проблемы способствует овладению специальными учебными и личностными компетенциями.

Список литературы

1. История Беларуси с древнейших времен до конца XV в.: учеб. пособ. для 6-го класса учреждений общ. сред. образования с русским яз. обучения. В 2-х ч., ч. 1 / Ю. Бохан, С. Темушев. – Минск, 2016. – 168 с.
2. История Средних веков: учеб. пособ. для 6-го класса учреждений общ. сред. образования с русским яз. обучения / В. А. Федосик, О. А. Яновский и др. – Минск, 2016. – 168 с.
3. Корзюк, А. А. Изучение вопросов культуры и религии на уроках истории Древнего мира в 5 классе: учеб.-метод. пособ. для учителей учреждений общего среднего образования с белорусским и русским яз. обучения / А. А. Корзюк. – Минск : Изд.центр БГУ, 2016. – 131 с.
4. Миницкий, Н. И. Когнитивное моделирование исторического образовательного знания / Н. И. Миницкий // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2010 – № 11. – С. 3–7.

УДК 428

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Жилина Галина Михайловна, учитель истории
государственного учреждения образования «Средняя школа № 17 г.Могилева»

Урок истории – это сложная образовательная система. Она направлена на формирование у учащихся знаний, умений, ценностных отношений, развитие ума, воспитание чувств, свойств личности. Одна из важнейших задач современного образования — показать ребятам единство окружающего мира. Для формирования целостной картины мира целесообразно использовать на уроках межпредметные связи, с помощью которых школьники учатся видеть сходные законы и закономерности в развитии тех или иных процессов и явлений.

Также межпредметные связи помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании. Учитель имеет возможность опереться на определенный круг интересов и увлечений учащихся. При этом учитываются основные принципы современного образовательного процесса (принцип вариативности обучения, принцип интеграции, принцип целостности содержания образования, принцип систематичности, принцип развивающего обучения, принцип самостоятельности и творческой активности учащихся).

Актуальность межпредметных связей в современном историческом образовании велика. Они направлены на:

- развитие интеллектуальных способностей обучающихся;
 - развитие самостоятельности учащихся;
 - формирование круга познавательных интересов;
 - формирование ключевых компетенций;
 - формирование основных мировоззренческих принципов;
 - раскрытие полноты, многомерности исторического процесса;
- Вариативность педагогических технологий.

Основными задачами межпредметных связей является:

1. Направление деятельности учителя на высокий уровень формирования ключевых компетенций учащихся;

2. Активизация мыслительных процессов у учащихся путем использования межпредметных связей, побуждающих их к обобщению знаний относящихся к разным наукам;

Из выше сказанного можно сформулировать основные цели использования межпредметных связей на уроках истории:

- оптимизировать процесс обучения;
- повысить результативность процесса обучения;
- формировать у школьников целостность мировоззрения и системность представлений о мире;
- находить общую платформу сближения предметных знаний.

Я считаю, что межпредметная интеграция необходима в современной системе образования:

во- первых – традиционная «монологическая» система образования почти полностью утратила свою практическую эффективность;

во- вторых – в современной школе учебные дисциплины носят «конкурирующий» характер. Каждая противостоит всем остальным, как бы претендуя на большую значимость по сравнению с другими;

В-третьих – каждая из школьных дисциплин сама по себе представляет набор сведений из определенной области знаний, поэтому не может претендовать на системное описание действительности.

Современная система образования направлена на формирование высоко образованной, интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием глубины связей явлений и процессов, представляющих данную картину. Предметная разобщённость становится одной из причин фрагментарности мировоззрения выпускника школы, в то время как в современном мире преобладают тенденции к экономической, политической, культурной, информационной интеграции. Таким образом, самостоятельность предметов, их слабая связь друг с

другом порождают серьёзные трудности в формировании у учащихся целостной картины мира, препятствуют органичному восприятию культуры. Поэтому межпредметные связи будут способствовать формированию целостной картины мира у детей, пониманию связей между явлениями в природе, обществе и мире в целом.

Межпредметные связи могут включаться в урок в виде простого сюжетного упоминания, фрагмента, отдельного этапа урока, на котором решается определенная познавательная задача, требующая привлечения знаний из других предметов. Следует тщательно отбирать информацию из других учебных предметов, чтобы дополнительные сведения не перегружали урок и не заслоняли содержание учебного материала по истории, а дополняли, обогащали эмоциональный фон.

Межпредметными связями на уроках истории могут быть:

- Искусство (архитектура, скульптура, музыка, художники и их произведения и т.д.)
- Литература (писатели, поэты и их произведения)
- Обществоведение (знание об обществе, общественном устройстве, социальной структуре)
- Информатика (создание тематических презентаций)
- География (географическое положение, моря, ландшафт, климат и т.д.)
- Иностранный язык (появление иностранных слов и обычаев)

Можно выделить следующие типы уроков с привлечением межпредметных связей: урок-игра, урок-беседа, урок- дискуссия, урок-наблюдение, урок-исследование, урок-открытие, урок-конференция, урок-путешествие.

1.История – литература

Основные знания по истории учащиеся получают через рассказ учителя, в сознание детей попадают связи с прошлым народа и страны. Однако учитель не всегда находит подходящий набор изобразительных средств для конкретной и образной передачи знаний. По этой причине целесообразно использовать произведения писателей и поэтов. Художественная литература помогает конкретизации исторического материала и формированию у учеников ярких образов прошлого. Именно художественная книга помогает поддержать внимание учащихся, способствует развитию интереса к предмету. Учитель использует фрагменты произведений для того, чтобы ввести школьников в историческую обстановку или воссоздать колорит эпохи, дать картинное или портретное описание. Можно использовать книги, известные ученикам по урокам литературы или внеклассному чтению. Например: при описании военного совета в Филях, учитель может зачитать отрывок из книги Л.Н. Толстого «Война и мир». Рассказывая о Петре I, следует напоминать ученикам об основных событиях, связанных с ним, по книге А.Н. Толстого «Петр Первый». При изучении темы «Древняя Индия» ученики сами могут рассказать о природе Индии, прочитав повесть Р. Киплинга «Маугли». На уроке по изучению темы: «Крестьянская война в Германии», можно использовать фрагменты из книги немецкого писателя Р. Швейхеля «За свободу», в которой имеются описания впечатлений крестьян от прочтения «Двенадцати статей» (мирные намерения крестьян, смягчение феодального гнета). По книгам А. Алтаева «Под знаменем башмака», Р. Швейхеля «За свободу», Г. Реглера «Посев» можно предложить ученикам подготовить дома сообщения или написать сочинения «В мастерской ремесленника», «Один день крестьянина», «Томас Мюнцер». Или, на основе художественных произведений, они должны описать облик старинных городов, торговых ярмарок, транспорта.

Нужно отметить, что значение художественных произведений в нравственном воспитании учащихся очень велико. Узнавая о поступках исторических личностей, ученики часто переносят себя в те же условия, сопереживают герою. Один из них - гладиатор Спартак, вождь восстания рабов в Древнем Риме. Можно предложить ученикам доказать на основе фрагментов литературных произведений и рассказа о восстании, что Спартак обладал такими чертами характера, как целеустремленность и решительность; убежденность; храбрость и мужество.

При изучении темы: «Рабовладение в Риме», поручить ученику рассказать о событиях восстания рабов. В рассказ включить фрагменты из романа Р. Джованьоли «Спартак». Это развивает стремление учащихся к познавательно-поисковому творчеству, логическое мышление, формировать умение работать с историческими документами, воспитывать чувство сопереживания, неприятие рабства и унижения человеческого достоинства.

Исходя из концепции учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси», историческое образование - один из важнейших факторов формирующих гражданственность, патриотизм, национальное сознание молодежи. По этой причине на уроках истории в 8 классе, при изучении темы: «Литература и театр в 60- гг. XIX - начала XX века», ученикам полезно слушать и читать стихи, которые воспитывают чувства, а главное - вызывают интерес к прошлому своего народа, способствует развитию патриотизма, любви к Родине. В качестве примера, можно использовать стихотворение «Родные вобразы» Я. Коласа.

Бывают уроки, которые можно почти целиком построить на материале художественной литературы. В качестве примера можно привести урок в пятом классе по курсу древнего мира Поэмы Гомера «Илиада» и «Одиссея». Такие уроки проходят хорошо. Но, следует отметить, что готовить их крайне сложно, так как приходится из большого произведения отбирать материал, составлять из него стройный рассказ, не забывая при этом о плане урока и учитывая время.

Можно использовать такой прием, как краткий пересказ художественного произведения. Так, например, на уроке в пятом классе по теме «Культура древних египтян» уместно использовать пересказ книги И. Рака «В царстве пламенного Ра» (мифы Древнего Египта).

На повторительно-обобщающих уроках можно использовать следующий прием: учащиеся получают отрывок из литературного произведения. И по нему они должны назвать события или исторического деятеля. И рассказать все, что им известно об этом событии или деятеле. А можно усложнить. Предложить учащимся не только определить, какому историческому лицу посвящен тот или иной литературный отрывок, но и среди предложенных портретов найти этого деятеля. Такое задание всегда вызывает неподдельный интерес и оживляет урок.

2.История-География.

История современного общества сложна и разнообразна, это разнообразие зависит от особенностей географического положения, природных условий, социальной структуры региона. Фактически в курсе географии и истории изучаются одни и те же процессы с учетом специфики каждого предмета. Использование потенциала межпредметной интеграции курсов истории и географии расширяет знания обучающихся о закономерностях пространственной организации мира, социально-экономическом развитии стран на разных этапах развития, закрепляет умение оперировать статистическим, табличным, картографическим материалом. Например, территории государственных образований в разные исторические периоды входили в состав разных государств, а это пересекается со знанием географической карты; или по истории в 11 классе изучается вопрос об особенностях социально-экономического и политического развития Индии после Второй мировой войны, где учитывается влияние природно-географического фактора (климат, полноводные многочисленные реки, наличие мировых морских и океанских путей, открытость границ, расположение в Европе или Азии и др.). При изучении войн необходима опора на картографический материал.

3.История-Информатика.

Информационные технологии позволяют по-новому использовать на уроках истории текстовую, звуковую, графическую и видеoinформацию, что позволяет применять учителю и обучающимся в деятельности различные источники информации. Школьники, активно использующие навыки работы с компьютером, применяют в самостоятельной работе более высокий уровень умений ориентации в бурном потоке информации, выделяют главное, систематизируют и обобщают. Одним из таких инструментов является программа Power Point. В данной программе учителем и обучающимися составляются презентации, позволяющие создать информационную поддержку при подготовке и проведении уроков истории. Презентация позволяет учителю иллюстрировать изучаемый учебный материал. Программа Power Point позволяет не перегружать зрительное пространство учащихся, фиксируя их внимание на изучаемом объекте. Данная программа позволяет развить познавательный интерес и творческие способности учащихся. Использование ресурсов Интернета позволяет применять в создании творческих проектов по курсу истории иллюстрации, карты, схемы, фотографии, справочный материал. Очень часто я использую следующий прием. В школьной картотеке не всегда имеется в наличии исторические карты по всем темам, тем более контурные. И тогда мне на помощь приходят новейшие компьютерные технологии. Достаю нужную карту из интернета, например, контурную карту Древней Греции, вставляю ее в программу PAINT, и далее все зависит от фантазии и умения работать на компьютере. Ученикам задаются задания, например,

найти и обозначить Балканский полуостров, Эгейское море, о.Крит, города Афины, Троя, Спарта и т.д., т.е. наносим «легенду» карты. Можно усложнить задания, например, нанести рисунки исторических архитектурных памятников или значки природных ископаемых в соответствии с их месторасположением. Этот прием уместен при проверке домашнего задания, объяснении нового материала, закреплении, а также при проведении контроля знаний, когда учащиеся, выполнив задания, подписывают их, распечатывают на принтере и сдают на проверку. Такие задания очень нравятся учащимся.

4.История -Математика.

Построение и анализ графиков самых разнообразных типов, диаграмм: график спроса и предложения, рост производства, решение задач по теме "Счет лет в истории", «Экономика», «Избирательный процесс».

5.История – Биология

С курсом биологии может использоваться межпредметная связь при изучении темы «Основные концепции исторического развития человечества», «Природное и социальное в человеке», «Глобальные проблемы современности», где затрагиваются экологические проблемы современного мира.

Межпредметные связи в учебном процессе позволяют:

1. Исключить повторы в разных учебных предметах;
2. Углубить изучение материала без дополнительных временных затрат;
3. Стимулировать учащихся к применению знаний в повседневной жизни;

Рационализировать учебный процесс в целом.

В содержании учебного материала важно выделить вопросы, изучение которых требует опоры на ранее усвоенные (из других предметов) знания, а также вопросы, которые получают развитие в последующем обучении дисциплинам.

Таким образом, реализация межпредметной интеграции способствует повышению познавательной деятельности школьников, помогает разносторонне раскрыть содержания всех учебных предметов в их взаимосвязи.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод:

- используя все возможности межпредметных связей в современной школе, творческий учитель не только себе доставляет удовольствие и восхищение от таких многогранных уроков, но и своим пытливым ученикам, приобщая их к творчеству и познанию, тем самым переводя образовательный процесс на более высокий уровень.

Литература:

1. Глинская, Е. А. Межпредметные связи в обучении / Е. А. Глинская, С. В. Титова. — 3-е изд. — Тула: Инфо, 2007.
2. Игнатъев В.И., Розанов Ф.И. Образование в информационную эпоху. // Философия образования. - 2008. - №2 (23).
3. Ливанский В. М. Ресурсный подход становления интегрированного школьного и внешкольного образовательного пространства// Завуч- 2006- №5.- с.118
4. Орехова В. А. Педагогика в вопросах и ответах: учебн. Пособие. – М.: КНОРУС, 2006

УДК 08

ПРИВЛЕЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ К ИСТОРИЧЕСКИМ ФАКТАМ ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ В ТЕМАТИЧЕСКОМ СООБЩЕСТВЕ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Радчик Евгений Владимирович преподаватель

УО МГПТК Торговли

Сегодня никого уже не удивишь таким явлением, как социальные сети. Интернет-серфинг помогает найти нужное видео, музыку, общаться с друзьями из другого города или страны, а также создать группы по интересам.

В организации образовательного процесса пользование социальными сетями способствует быстрому и удобному обмену информацией, что повышает качество учебной деятельности.

Однако, кроме положительных сторон при частом "засиживании" в мессенджерах и на сайтах существует много и негативного: пустая трата времени на игры - отсюда отрешенность от реального мира и неумение общаться вживую, опасность распространения личной информации.

Напрашивается вывод: если бесконечные походы в сеть не приносят пользу и новые знания - то они бесполезны. Следует научиться понимать, что я ищу и зачем я это ищу.

С целью популяризации исторических знаний, привлечения внимания к самому предмету, мной в социальной сети «Вконтакте» была создана группа – «Этот день в истории». Каждый день в группе появляется пост о значимых событиях в мировой истории, произошедших в этот день. Анализируя исторические факты, учащиеся учатся строить логические связи, воспринимать историю, как цепь взаимосвязанных событий.

Эта группа даёт ответы на вопросы учащихся: зачем изучать историю, как научиться делать выводы из исторических событий.

В группе практикуются следующие формы работы:

- Онлайн викторины, созданные на платформах Kahoot и Quizizz.
- Опросы.

Как показала практика, эти формы работы активно привлекают учащихся и они с интересом принимают участие в работе группы. В перспективе развития группы - активное участие самих ребят в наполнении постов интересными материалами.

УДК 9

КАМЕННЫЕ СИНАГОГИ ГРОДНЕНЩИНЫ: ИСТОРИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ТУРИЗМЕ

Жданович Наталья Николаевна, учитель биологии

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 59 г. Минска» Беларусь

Представить современную Беларусь без еврейского наследия достаточно трудно, учитывая факт огромного вклада данного народа в становление истории нашей страны. С момента своего появления в XV в. (по мнению историка и археолога Теодора Нарбута и некоторых немецких летописцев, евреи появились в Беларуси и Литве уже в первой половине XII в.), евреи уже к моменту начала Второй мировой войны, на территории нынешней Республики Беларусь, составляли 15% населения, а это около 1 миллиона человек [17, с.4]. Поэтому воссоздать образ белорусского города или местечка без синагоги периода XIX века практически не представляется возможным. Поэтому актуальность изучения еврейского наследия в Беларуси, а также его использования в туризме неоспорима, т.к. оно является неотъемлемой частью истории нашей страны и, к сожалению, находится на грани исчезновения и забвения. Привлечение же туристов в места, где бытовала иудейская культура, может оказать положительное влияние на состояние объектов еврейского наследия на территории нашей страны.

Синагога является культовым зданием для евреев, которое, в большинстве случаев, выполняло несколько функций - дома молитв, дома собраний и дома учения [19, с.8]. В Беларуси синагоги, как деревянные, так и каменные, известны с конца XIV в. Рассмотрим три каменные синагоги Гродненской области.

Первая каменная синагога была построена в Гродно в 1575-1580 гг. по проекту итальянского архитектора Санти Гуччи Флорентино (ок. 1530 - 1600 гг.), приглашённого раввином Мордехаем Яффе (1533 - 1612 гг.), уроженцем Праги, незадолго до этого — в 1572 г. — приехавшим в Гродно [18]. В результате пожара 1617 г. данная синагога была практически полностью уничтожена. Вскоре после этого, последовало разрешение польского короля Сигизмунда II (1520 - 1572 гг.) на строительство новой синагоги на месте старой. Вторая синагога просуществовала дольше, но повторила участь своей предшественницы. После очередного возгорания города от синагоги сохранился лишь большой молитвенный зал [18].

Синагога, построенная в самом начале XX в. (по некоторым данным в 1905 г.), состояла из остатков «божницы» - Большого молитвенного зала, постройки 70-ых гг. XVI в., сильно пострадавшей во времена вышеперечисленных пожаров. Основная часть храма - это старая аутентичная синагога XVI в [19]. В начале XX в. был существенно изменен лишь главный фасад храма. Поэтому у здания, построенного в стиле русского модерна XX в., интересен не только главный фасад, но и архитектура боковых и примыкающих зданий.

Гродненская синагога начала прошлого столетия представляет собой целый комплекс, который включал и вспомогательные строения, и прилегающие к зданию территории, обнесённые оградой. Объем ритуальной части на уровне первого яруса имеет свои боковые пристройки. Стены на уровне второго яруса украшены пилястрами, плоскими арочными нишами с высокими арочными окнами. Завершается эта часть синагоги высокой четырехскатной крышей. Главный фасад оформлен квадратными в сечении башнями, килеобразными завершениями и четырехскатными сомкнутыми куполами. Фасады богато декорированы. Главный зал с боковыми низкими нефами занимает всю высоту объема. В центре стоит бима (аутентичная), столбы которой поддерживают крестообразные перекрытия. В восточной стене, в неглубокой пятигранной нише - алтарь, вдоль западной - галерея для молитвы женщин. Интерьер декорирован лепным окантованным орнаментом в готической трактовке.

Со старта проведения ремонтных работ, синагога продолжает свою работу. Иудеи здесь собираются на большие праздники, возрождают и древние традиции. Главный иудейский храм в

Гродно - пока единственный в Беларуси, в котором практически полностью восстановлена отделка молитвенного зала. Усилиями общины сделан ремонт кровли, главного фасада, восстановлено водоснабжение, электроснабжение и канализация. Восстановлен пол, остеклены окна. Большой молитвенный зал был отремонтирован, отреставрированы угловые колонны, своды, лепнина и декоративная отделка. Хоральная синагога используется для ежедневных служб, праздничных собраний (проведение традиционных обрезаний, свадеб) занятий и встреч [18]. У синагоги есть свой сайт, сообщество в сети Facebook.

Строительство каменной Главной синагоги в Слониме началось с разрешения Владислава IV Вазы (1632 - 1648 гг.) от 1635 г. на месте сгоревшей деревянной. От новой синагоги требовалось архитектурное отличие от костела. Здание должно было напоминать иные синагоги, распространенные к этому времени в Великом Княжестве Литовском. Однако, построенная в 1642 г., Слонимская синагога приобрела типичный сакральный барочный вид, характерный для храмов католических монастырей XVII-XVIII веков [19, с.85].

Архитектура синагоги выделялась в сравнении с иными строениями оригинальностью своей композиции, соотношениями форм и пропорциями. Она в некотором роде была феноменом в среде, где природные и культурно-исторические особенности имели совсем другой вид и иные мировоззренческие истоки. Синагога задумывалась как важная часть оборонительной системы города. Об этом свидетельствуют имеющиеся ниши-бойницы, мощные, почти 2-х метровые по своей толщине стены здания, надёжно скрывающие богатый и изысканный интерьер, насыщенный орнаментами. К числу единственного архитектурного излишества можно отнести наличие массивного барочного щита, расположенного на фасаде, который делает постройку более возвышенной и воздушной, в соответствии со стилем барокко [19, с.85].

Архитектурное решение основного объема соответствует традициям синагогального зодчества: толстые стены, вытянутые арочные окна-ниши, расположенные в два яруса. Окна первого яруса (этажа) низко посажены, они вдвое уже верхних и зачастую расположены бессистемно. Последняя черта очень характерна для размещения оконных проемов синагог, особенно на первых этажах. Первый этаж Слонимской Главной синагоги выступает за границы основного объема в виде периметрических пристроек. Окна второго уровня композиционно более организованы и создают более спокойный ритм. Круглое окно над входом логически увязывается с круглым проемом во фронтальной части синагоги. Стены венчаются широким карнизным поясом, на главном фасаде он переходит в застрешек. Над застрешником начинается отдельная, фронтовая часть главного фасада. Ее основу создает высокий парапет с плоскими нишами и пилястрами по краям и в середине, которые разбивают пространство фронтона на три части. Верхняя граница парапета фиксируется карнизной тягой. Над нею величественно возвышается пластическая масса фронтона. Средняя часть его по краям очерчивается спаренными пилястрами - базой для них служат средние пилястры парапета. Волнистое завершение фронтона продолжает криволинейный переход к парапету, образуя единый динамичный и напряженный силуэт. Криволинейные формы убраны карнизными профилями, точки перехода форм (между прямолинейными и криволинейными) фиксируются декоративными балясинами [19, с. 86].

Своеобразие решения интерьера Слонимской синагоги обусловлено характером культового ритуала иудеев. В центре широкого зала установлена Бима. Навес над Бимой, поднятая на четырех мощных столбах и аркаде, представляет собой парусный свод с фонарем. Купол Бимы декорирован стручковым полихромным орнаментом из листьев аканта и пальмет. Бима композиционно объединяет пространство интерьера и одновременно является центральной опорой крестовых сводов, перекрывающих молитвенный зал высотой 11,8 метров. Пяты сводов опираются на пилястры, филенки которых расписаны фресками с романтическими пейзажами с руинами, вазонами с цветами (первая половина XIX в.). Традиционная перегородка между мужской и женской половинами синагоги заменена металлической галереей на четырех тонких колоннах в западной части храма.

Оригинальность и своеобразие насыщенных декоративно- орнаментальных мотивов интерьера

синагоги связаны с культовой символикой: мотивы из животного и растительного мира, культовые атрибуты (корона, скрижали). В декоративном решении интерьера использована техника гризайль. Композиционно-декоративному центру восточной стены является Арон-Кадеш. Над ним расположен накладной фигурный картуш - лепная композиция в виде двух скрижалей, которые поддерживаются с обеих сторон львами и венчаются короной. Все элементы декоративной лепнины покрыты позолотой и полихромной окраской. По бокам алтарного картуша - настенные фрески с коринфскими колоннами и антаблементом, на котором расположены изображения львов, ваз, букетов, драпировок. Между иллюзорными колоннами - фресковые изображения обрядовых (трубные рога, валторна, «арфа Давида») и светских (гитара, виолончель, кларнет и др.) музыкальных инструментов, драпировок, букетов цветов.

После окончания Второй Мировой войны синагога уцелела и стала использоваться в качестве склада, затем — как торговое помещение. На момент начала 90-ых гг. XX в. памятник архитектуры просто пустовал [3]. В 2001 г. Слонимская синагога была передана в собственность Иудейскому религиозному объединению Беларуси. С этого момента оно официально стало прибывать в состоянии реставрации [6]. В 2007 г. здание храма было включено в Государственный список историко-культурного наследия Республики Беларусь.

Впервые евреи упоминаются в Индуре в XVI в. Местный кагал находился во владении, более широкого по своим масштабам, Гродненского кагала. В 1720 г. в Индуре заседали старшины всех литовских кагалов, которые составляли роспись налогов еврейской общины местечка на 1721 г. Так, согласно переписи 1766 года в Индуре проживало 505 евреев [15]. Каменная синагога была построена в местечке в 1885 г. Она представляла собой образец строгого, монументально-классического направления в архитектуре синагог, с минимальным применением декоративных элементов (можно провести некоторые параллели с синагогой в Слониме. [19, с. 80].

Общую композицию храма можно назвать базиликальной, в ней ощутимо воздействие западноевропейской религиозной архитектуры (вытянутость по продольной оси; оформление лестниц в виде двух башнеобразных объемов с севера; подобие «нартекса» между ними и «клерестория» - стены с окнами второго света над пониженными боковыми галереями в основном зале. Северный или парадный фасад с пятью осями окон венчает треугольный трехконный фронтон; он фланкирован угловыми башнями-ризалитами (одна ось окон на север, две - на боковые фасады), оформленными по углам простыми лопатками-пилястрами. Ризалиты продолжаются вдоль боковых фасадов пониженными одноэтажными галереями, оставляющими открытыми окна второго света главного зала, по пять осей с каждой стороны. Все окна здания несколько вытянутых пропорций, с циркульным архивольтом [19, с.80]. Южный фасад (также под треугольным трехконным фронтоном) расчленен плоскими широкими лопатками на три части; узкий горизонтальный «карниз» делит его на два уровня по высоте. Фасад фланкирован выходящими на него торцами одноэтажных галерей с треугольником ската и столбиками-«пинаклями», артикулирующими наружный край кладки.

На южном фасаде два боковых окна фланкируют центральное - типичную круглую «розу» того же радиуса, что и архивольты остальных окон (единство в решении окон подчеркнуто неглубокой нишей, отмечающей предполагаемое место прямоугольной части его проема). Нижний уровень южного фасада не имеет окон - на их месте прямоугольные плоские ниши. Изнутри боковые ризалиты и северная часть сооружения традиционно делятся на два этажа, позволяя устроить верхнюю (женскую) внутреннюю галерею [19, с. 81]. Здание кирпичное, в прошлом было оштукатурено, но в основном утратило покрытие. На фасадах хорошо видны раскрывшиеся неоштукатуренные отверстия от лесов, а также, местами, кладка из валунов, поднимающаяся от фундамента до уровня цоколя. Общий декоративнофункциональный элемент - простой тянутый карниз [19, с.81]. Кроме функциональных деталей (галереи второго яруса и ведущие к ним лестницы) символическим элементом следует признать: окно- «розу» на служебном фасаде, общую композицию здания, ясно указывающую на его культовое предназначение, а также его размещение в синагоге в

пространстве, на взгорке посреди местечка [15].

История синагоги как дома молитв заканчивается с началом Великой Отечественной войны. В июне 1941 г. Индура была оккупирована немецкими войсками. В августе-сентябре 1941 г. здесь было создано гетто. 2 ноября 1942 г. все его узники были депортированы в транзитный лагерь Колбасино, затем отправлены в лагеря смерти Трешлинка и Освенцим. Местечко было освобождено 14 июля 1944 г. Уже в 1949 г. статус местечка Индура потеряла, и стала деревней [15].

Место синагог в туристических маршрутах по территории Беларуси можно отследить с помощью имеющихся предложений, которые в большинстве своем представлены и размещены на сайтах туристических фирм и агентств. В данном исследовании была использована поисковая система «Google». Система выдает практически все возможные предложения, которые имеются на момент запроса. Был произведен анализ представления каменных синагог в Гродно, Индуре и Слониме в маршрутах, предлагаемых белорусскими туристическими агентствами. Так, на сайте «Беларустурист» имеется несколько предложений, включающих Большую Хоральную синагогу в Гродно. В разделе «Специальные предложения» сайта представлена обзорная экскурсия по городу Гродно - «В королевском городе», которую предлагает туристско- экскурсионное дочернее унитарное предприятие «Гроднотурист» [5]. Маршрут экскурсии помимо обзора классических достопримечательностей города предлагает посетить Большую Хоральную синагогу. При этом, в описании маршрута отмечено, что посещение еврейского храма бесплатное и на него отводится час времени. Посетить синагогу с экскурсией могут туристы, выбравшие следующие представленные на сайте маршруты: «Дорогами древних рыцарей» [11] (Гродно - Августовский канал - Сопоткин - Коробчицы - Лида), «Земля под белым крылом» (Гродно - Лида - Березовка) [14].

В этом же разделе есть еще одна обзорная экскурсия - «Королевский шарм Гродно». На этот раз маршрут предлагают жителям и гостям города Минска, которые могут за один день посетить как город Гродно, так и агрогородок Коробчицы. В отличие от предыдущей экскурсии, путешественникам предлагается лишь обзор синагоги (т.е. ее внутренний осмотр как памятника городской архитектуры), а не ее посещение. Также посмотреть на синагогу смогут участники следующих экскурсий: «Гродно - жемчужина Беларуси» (Гродно), «Сокровище Немана» (Гродно - Августовский канал), «Гродненская симфония» (Гродно - Августовский канал - Сопоткин - Коробчицы) [8].

Туры и экскурсии с посещением Большой каменной синагоги предлагает онлайн сервис бронирования отдыха в Беларуси «Vetliva». Экскурсия-анимация по Гродно «Прогулки по средневековым площадям» предлагает совершить обзорную пешеходную экскурсию по историческому центру города, в которую входит и обзор старинного еврейского храма. Пешеходная экскурсия «Королевский город Гродно» также включает в себя осмотр гродненской синагоги.

Большая синагога нашла свое отражение и в тематических экскурсиях. Примером такой является пешеходная экскурсия «Евреи Гродно», размещенная на сайте туристического агентства «Немново Тур» [12]. В рамках данной экскурсии туристам предлагается посетить еврейский храм с экскурсией по нему.

Портал «Belkraj.by» предлагает прогулку по религиозным святыням Гродно. Экскурсия «На перекрестке религий» предлагает посетить лютеранскую кирху, православный храм, костел, монастырь, а также Хоральную синагогу. Также посетить Гродненскую синагогу отдельно, или в рамках обзорной экскурсии предлагает фирма «Зет».

Предложений с посещением синагоги в г. Слониме значительно меньше. Белорусский экскурсионный портал «Ekskursii.by» предлагает шесть вариантов посещения каменной Слонимской синагоги. Так, можно заказать обзорную экскурсию храма индивидуально или группой. Такие туры как «Городенская кругосветка» [7], «Архипелаг Сапег» [1] и туристические маршрут «Слоним - Жировичи - Сынковичи», «Жировичский Успенский монастырь - Слоним» [13], «Минск - Дудutki - Слоним - Жировичи» [21] включают в себя посещение старинной синагоги Слонима.

Так, сайты турагентств «Экотур - 6» [2], «Трэвэл» и туроператора «Винополь» [3] предлагают

одинаковые маршруты. В данных турах путешественникам предлагается в течении одного дня посетить Жировичи, Слоним и Сынковичи. В описании каждого маршрута фигурирует обзор Слонимской синагоги.

Наименьшее количество предложений поисковая система выдала по запросу синагоги в деревне Индура. Сервис «Vetliva» предлагает лишь статью о истории бывшего местечка Индура. Та же ситуация наблюдается и на популярном туристическом портале «Holiday.by». Только сайт туристической компании «КолорЛэнд» предлагает пользователю конкретную авторскую экскурсию с посещением нескольких синагог Гродненской области, включая Индурский и Слонимский еврейские храмы. Экскурсию «Между Пурим и Пэйсахам. Литвины и Литваки на Гродненщине» ведет бард Алесь Камоцкий [20\5555].

Таким образом, при исследовании предложений белорусских туристических фирм и агентств с экскурсиями и маршрутами, включающими посещение синагог в Гродно, Индуре и Слониме, можно сделать вывод о том, что наиболее представлена в сети Интернет Большая хоральная синагога в г. Гродно. Хоральная синагога представлена на множестве сайтов.

Немного труднее найти маршруты, в состав которых включено посещение Слонимской синагоги. В отличие от Гродненского храма, Слонимский невозможно посетить с отдельной экскурсией, т.к. таких предложений просто нет. В большинстве имеющихся предложений белорусских турфирм посещение Слонимской синагоги происходит «заодно», в комплексных турах, найти которые нелегко.

Самые малочисленные предложения, ожидаемо, оказались при поиске маршрутов и туров, включающих Индуру и ее синагогу. Поисковая система при запросе выдавала в основном статьи про историю местечка. Нашлась лишь одна туристическая фирма, которая устраивает авторскую экскурсию с посещением еврейских храмов в Индуре и Слониме.

Изучив имеющиеся предложения белорусских туристических компаний можно отметить, что тематика имеющихся экскурсий и маршрутов, включающих посещение исследуемых синагог делится на два направления. Первое - обзорные экскурсии, когда синагоги рассматриваются как архитектурные объекты и неотъемлемая часть исторического центра. Второе - «религиозные», т.к. синагоги включены в маршрут, состоящий исключительно из храмов (пр. маршрут Жировичи - Слоним - Сынковичи).

Таким образом можно выделить следующие проблемы пользования каменных синагог Гродненщины в туризме: малое количество на территории нашей страны представителей еврейства; восприятие местным населением иудейского наследия как «чужеродный», непонятный объект культуры; неосведомленность белорусских туристических компаний о возможности проведения специальных туров для евреев по территории нашей страны; неудовлетворительные дипломатические отношения Республики Беларусь и государства Израиль; отсутствие инициатив как со стороны местных жителей, так и со стороны местной администрации относительно использования еврейского наследия.

Перспективы использования каменных синагог напрямую зависят от возможности диалога и сотрудничества между представителями Республики Беларусь в лице местных органов власти, Министерства культуры РБ, Министерства спорта и туризма РБ, Министерства иностранных дел РБ с представителями белорусского еврейства. Также, в вопросе о привлечении туристов в места еврейского наследия на территории нашей страны стоит принимать во внимание опыт восстановления и использования Большой синагоги в г. Гродно. Использовать можно также и опыт таких польских проектов, как «Shtetl routes» и «Rootka tours». Исключительно путем диалога, обмена опытом можно найти решение для увеличения туристического потенциала Гродненской области и ее каменных синагог. Если с течением времени удастся положительно решить вышестоящий вопрос, то это повлечет за собой привлечение внимания и инвестиций к такой неотъемлемой части историко-культурного наследия Беларуси, как еврейские синагоги.

Список литературы.

1. Архипелаг Сапег. Туристический маршрут // Ekskursii. By[Электронный ресурс].
2. Архитектурные памятники Слонимщины. Автобусный тур //Экотур -6 [Электронный ресурс].
3. Архитектурные памятники Слонимщины. Экскурсия // Виаполь [Электронный ресурс].
4. Большая хоральная синагога // Tripadvisor [Электронный ресурс].
5. В королевском городе // Беларустурист [Электронный ресурс].
6. Город, знакомый до слез// Мишпоха №15 [Электронный ресурс].
7. Городенская кругосветка. Туристический маршрут // Ekskursii. By[Электронный ресурс].
8. Гродненская симфония // Беларустурист [Электронный ресурс].
9. Гродно - жемчужина Беларуси // Беларустурист [Электронный ресурс].
10. Дзяржауны гісторыка-культурных каштоўнасцей Рэспублікі Беларусь. - Минск, БЕЛТА, 2009. - 684 с.
11. Дорогами древних рыцарей // Беларустурист [Электронный ресурс].
12. Евреи Гродно. Пешеходная экскурсия // Немново тур [Электронный ресурс].
13. Жировичский Успенский монастырь - Слоним. Туристический маршрут // Ekskursii. By [Электронный ресурс].
14. Земля под белым крылом // Беларустурист [Электронный ресурс].
15. Индура - Карта историко-культурного наследия// Shtetl routes [Электронный ресурс].
16. Индура - путеводитель// Shtetl routes [Электронный ресурс].
17. Иоффе, Э. Страницы истории евреев Белоруссии. Краткий научно популярный очерк / Э. Иоффе - Минск: АРТИ-ФЕКС, Минск, 1996. - С. 290.
19. Королевский город // Леахим - апрель 2007 [Электронный ресурс].
20. Локотко, А. И. Архитектура европейских синагог / А. И. Локотко. - Минск: Ураджай, 2002. - 156 с.
21. Между Пурим и Пэйсахам. Литвины и Литваки на Гродненщине.
22. Пешеходная экскурсия // КолорЛэнд [Электронный ресурс].
23. Минск - Дудutki - Слоним - Жировичи. Туристический маршрут// Ekskursii. By [Электронный ресурс].
24. На перекрестке религий. Пешеходная экскурсия // Портал Belkraj 23. Национальный состав населения, гражданство. Перепись населения 2009 года //Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс].

УДК 616-008

ВЛИЯНИЕ МИКРОБИОТЫ КИШЕЧНИКА И ОБРАЗА ЖИЗНИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА

Лапицкая Анна Николаевна, учащаяся 2 курса, специальность 2-79 01 31 «Сестринское дело»

Научный руководитель – Кравченко Светлана Владимировна, преподаватель учреждения образования «Гродненский государственный медицинский колледж», старший преподаватель учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Я. Купалы», магистр педагогических наук

Гродненский государственный медицинский колледж, Гродно, Беларусь

Состояние здоровья человека – один из важнейших показателей общественного здоровья. Оно составляет экономический и культурный потенциал общества, отражает медико - социальное, гигиеническое и социально- экономическое состояние страны. Следовательно, особое внимание необходимо уделять исследованию закономерностей его формирования, изучать компоненты, поддающиеся коррекции с целью укрепления здоровья населения [6, с. 345]. В настоящее время установлена и четко просматривается зависимость здоровья населения страны от воздействия неблагоприятных факторов среды обитания (экологических и образа жизни), что выражается в изменении показателей заболеваемости и смертности населения, отражающих уровень общественного развития.

Актуальность данной темы обусловлена популяризацией идеи сохранения здоровья населения, пропагандой здорового образа жизни, стремлением привлечь общественное внимание к важности сохранения здоровья, появлением в настоящее время новых сообщений, касающихся взаимосвязи состава кишечной микробиоты с заболеваниями и самочувствием человека. Злободневность вопроса заключается во влиянии микробиоты кишечника на иммунитет человека, что особенно значимо в современной эпидемиологической ситуации. Кишечная микрофлора играет ключевую роль в формировании и функционировании иммунной системы, влияя на течение иммунопатологических процессов во всех органах и тканях.

Кишечник человека заселен микроорганизмами и представляет собой сообщество из 100 млрд. бактерий более чем 500 различных видов. Микробиота тесно связана с многочисленными проявлениями нормальной физиологии макроорганизма: от состояния питания до формирования особенностей поведения и реакций на стрессовые воздействия. Бактерии не существуют отдельно друг от друга, напротив, они образуют сложную метаболическую кооперацию, совместно поглощая и обрабатывая питательные вещества из окружающей среды. Симбиотическая микробиота играет огромную роль в обеспечении здорового состояния человеческого организма [3, с. 12]. Она защищает от патогенов, поддерживает иммунитет, обеспечивает производство важных компонентов питания.

Начало изучения микробиоты относят к XVII веку. В 1681 году Антони Ван Левенгук обнаружил микроорганизмы в фекалиях человека и выдвинул гипотезу о совместном существовании различных видов бактерий в желудочно-кишечном тракте [2, с. 67].

В 1850 году Луи Пастер создал теорию о функциональной роли бактерий в процессе пищеварения, а Роберт Кох продолжил исследования в этом направлении. Значительный вклад в изучение микрофлоры кишечника внес Илья Мечников. В своих работах «Этюды оптимизма» и «Этюды о природе человека» он писал о том, что многочисленные ассоциации микробов, населяющих кишечник человека, в значительной мере определяют его психическое и физическое здоровье [7]. Ученым было выдвинуто предположение о связи ряда соматических заболеваний с деятельностью микроорганизмов. Новую страницу в изучении микрофлоры кишечника в 70–е годы XX века открыл А.М. Уголев.

Микробиом – это термин, который используется для характеристики микробиоценоза отдельных органов и систем, генетического материала и взаимоотношений внутри экологической ниши в определенный период времени на определенной географической территории [1, с. 5]. Микробная колонизация человека начинается в первые минуты процесса родов и в значительной мере определяется способом рождения. Суммарная масса бактерий, ассоциированных с ЖКТ здорового

человека, достигает 2,5-3 кг. Распределение микроорганизмов по ходу ЖКТ имеет достаточно строгие закономерности и тесно коррелирует с состоянием пищеварительной системы. В процессе онтогенеза состав микроорганизмов становится разнообразнее и состоит из лактобактерий, бифидобактерий, грибов и кишечных палочек. Все они живут в дружном соседстве не только между собой, но и с патогенной микрофлорой, не позволяя ей размножаться и причинять организму вред.

Функции кишечной микрофлоры по отношению к макроорганизму реализуются как локально, так и на системном уровне, при этом различные виды бактерий вносят свой вклад в это влияние. Микрофлора пищеварительного тракта выполняет следующие функции:

- 1) морфокинетические и энергетические эффекты (энергообеспечение эпителия, регулирование перистальтики кишечника, тепловое обеспечение организма, регуляция дифференцировки и регенерации эпителиальных тканей);
- 2) формирование защитного барьера слизистой оболочки кишечника, подавление роста патогенной микрофлоры;
- 3) иммуногенная роль (стимуляция иммунной системы, стимуляция местного иммунитета, в том числе выработки иммуноглобулинов);
- 4) детоксикация экзогенных и эндогенных токсических субстанций и соединений;
- 5) мутагенная/антимутагенная активность (повышение резистентности эпителиальных клеток к мутагенам (канцерогенам), разрушение мутагенов);
- 6) регуляция поведенческих реакций макроорганизма;
- 7) участие в обмене веществ: метаболизме белков, жиров (поставка субстратов липогенеза) и углеводов (поставка субстратов глюконеогенеза), регуляция желчных кислот, стероидов и др. макромолекул [5, с. 1245].

Множество факторов влияет на качественный и количественный состав микрофлоры. Сюда относят питание, возраст, образ жизни, прием лекарственных препаратов, этническую принадлежность, место проживания человека, индивидуальные особенности организма.

В условиях медицинского колледжа нами было проведено эмпирическое исследование влияния микробиоты кишечника и образа жизни человека на его здоровье. Мы проанализировали образ жизни и данные о состоянии здоровья учащихся 1 курса Гродненского государственного медицинского колледжа по специальности «Сестринское дело».

В ходе исследования были ранжированы данные медицинского обследования учащихся первокурсников по группам здоровья (рис. 1).

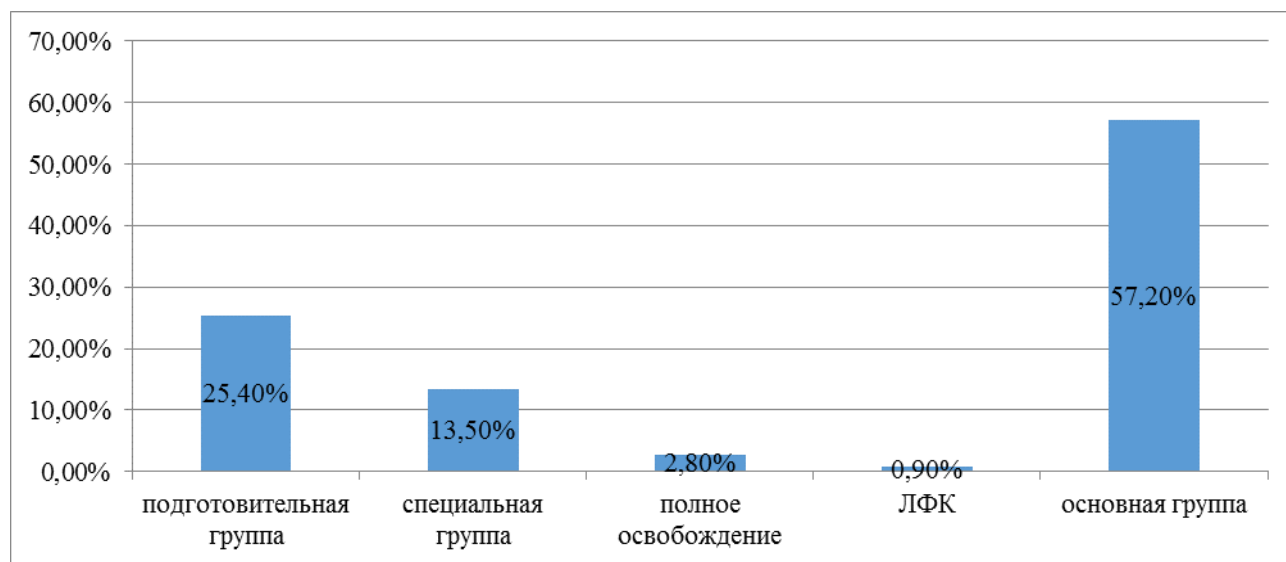


Рисунок 1. Данные по медицинским группам здоровья учащихся 1 курса специальность «Сестринское дело»

Анализ показал, что из общего числа респондентов, 25,4% учащихся 1 курса по специальности «Сестринское дело» имеет проблемы со здоровьем и относятся к подготовительной группе здоровья.

В специальную группу здоровья входит 13,5% опрошенных, 2,8 % респондентов полностью освобождены от занятий физкультуры, 0,9% рекомендованы занятия ЛФК, 57,2% опрошенных

занимаются в основной группе и не имеют выявленных проблем со здоровьем на момент прохождения медицинского обследования.

Также нами была разработана анкета «Ваш образ жизни» для выявления взаимосвязи образа жизни учащихся, их пищевых привычек и особенностей работы пищеварительной системы и всего организма. В анкетировании участвовали 208 респондентов из числа учащихся 1 курса медицинского колледжа обучающихся по специальности «Сестринское дело».

Анализируя полученные материалы можно сделать следующие выводы:

1) около 1/3 респондентов уже имеют хронические заболевания ЖКТ, частые или периодические нарушения функций органов пищеварительного и кишечного тракта. Около 80% опрошенных страдают от нарушений функций центральной нервной системы в разной степени, таких как головные боли, повышенная утомляемость, головокружение и пр.;

2) 1/4 респондентов имеют склонность к вредным привычкам, лишний вес;

3) 2/3 опрошенных редко занимаются спортом или не занимаются совсем;

4) менее 1/4 учащихся принимают БАДы и нутриенты;

5) остальные учащиеся придерживаются правильного питания, распорядка дня, занимаются спортом. (рис. 2)



Рисунок 2. Результаты анкетирования

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что большая часть учащихся 1 курса медицинского колледжа специальности «Сестринское дело» достаточно серьезно относится к своему здоровью, придерживаются здорового образа жизни. Это позволяет сделать вывод об имеющихся у них правильных взглядах на составляющие здорового образа жизни. Учащиеся медицинского колледжа проявляют заботу о своем здоровье и самочувствии. Однако среди респондентов есть и те, кто уже сейчас имеет проблемы со здоровьем, которые могут усугубиться в будущем, если сейчас не обратить внимание на свой образ жизни.

Наше исследование показало, что около 45% учащимся следует пересмотреть свой образ жизни с целью его коррекции в сторону более рационального и здоровьесберегающего.

Систематические мероприятия по профилактике дисбактериоза кишечника, а также улучшение состояния кишечной микрофлоры, позволят избежать в будущем проблем со здоровьем молодых людей.

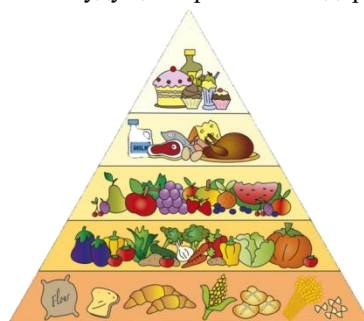


Рисунок 3. Пирамида питания

Ниже будут представлены рекомендации по профилактике возникновения проблем со здоровьем, которые, как мы выяснили при анализе изучаемых литературных источников, проведенного эмпирического исследования, зависят от образа жизни и состава микрофлоры кишечника человека:

1) полноценный рацион – один из важных факторов нормальной микрофлоры кишечника. основополагающие принципы здорового питания схематически изображены на «пирамиде питания» (рис. 3), разработанной зарубежными диетологами и одобренной отечественными специалистами по питанию. Человек должен за день съедать разнообразную пищу, а не скудную, состоящую в преимуществе из углеводов и жиров. Необходимо обогащать рацион кисломолочной продукцией, овощами, фруктами с клетчаткой, орехами, диетическими сортами рыбы и мяса, ограничивать потребление вредных продуктов – фаст-фудов, сладостей, полуфабрикатов, жареного, острого и жирного. Дополнить свой рацион питания нутриентами;

2) нормализация сна. Микробиом кишечника помогает регулировать сон и психическое состояние, поэтому, чем он здоровее, тем лучше сбалансирован ваш распорядок. Зависимость работает и в обратную сторону: хороший сон помогает микробиому оставаться сильным, а его недостаток меняет структуру микробиома;

3) адекватная физическая нагрузка важна не только для того, чтобы держать мышцы в тонусе, но и для снижения выработки гормонов стресса, которые влияют на микробиом кишечника. Научные исследования доказали, что регулярные тренировки способны повысить видовое разнообразие в кишечнике;

4) контроль уровня стресса. Стресс может значительно влиять на кишечник: чем больше стресса в жизни, тем больше шанс возникновения воспалительных процессов в пищеварительном тракте и других заболеваний;

5) отказ от вредных привычек. Алкоголь разрушает клетки, снабжающие кишечник кровью, а никотин раздражает кишечные стенки, нарушает пищеварение, запускает гнилостные процессы в органах ЖКТ. Поэтому человек, отказавшись от вредных привычек, может значительно изменить и улучшить состав микрофлоры.

В результате проведенной работы можно сформировать основные рекомендации по поддержанию оптимальной работы микробиоты кишечника человека для укрепления здоровья и хорошего самочувствия.

Здоровье, разумно сохраняемое и укрепляемое самим человеком, обеспечивает ему долгую и активную жизнь. Так как все стороны человеческой жизни в широком диапазоне социального бытия, в конечном счете, определяются уровнем здоровья. «Здоровье – не все, но все без здоровья ничто» - говорил великий Сократ. Однако, оно само также складывается из многочисленных элементов, одним из которых является здоровая кишечная микробиота. Следует и дальше продолжать работу по изучению компонентов образа жизни, влияющих на здоровье человека, а также популяризировать эти знания среди населения.

Кишечная микробиота представляет собой совокупность огромного количества микроорганизмов, которые образуют своеобразный симбиоз с организмом человека, где каждый извлекает выгоды для своего существования и оказывает влияние на партнера. Можно уверенно говорить, что нет ни одной функции организма, на которую не влияла бы тем или иным способом кишечная микробиота [4, с. 1175]. А её состав, в свою очередь, формируется под влиянием нашего образа жизни.

Список используемых источников:

1. Александров, В. А. Основы иммунной системы желудочно-кишечного тракта : методическое пособие / В. А. Александров. – Санкт-Петербург : МАПО, 2006. – 44 с.
2. Блат, С. Ф. Микробиоценоз кишечника и иммунитет [Текст] / С. Ф. Блат, А. И. Хавкин // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2011. – № 1. – С. 66 –72.
3. Гаус, О. В. Современные взгляды на роль кишечной микробиоты в формировании патологии кишечника [Текст] / О. В. Гаус, Д. Г. Беляков // Русский медицинский журнал. – 2021. – № 4. – С. 10 – 16.
4. Горелов, А. В. Роль микрофлоры желудочно-кишечного тракта и принципы коррекции нарушений ее состава [Текст] / А. В. Горелов, Д. В. Усенко // Русский медицинский журнал. – 2008. – № 18. – С. 1173 –1178.

5. Кожевников, А. А. Кишечная микробиота: современные представления о видовом составе, функциях и методах исследования [Текст] / А. А. Кожевников, К. В. Раскина, Е. Ю. Мартынова // Русский медицинский журнал. – 2017. – № 17. — С. 1244 – 1247.
6. Кирилочкина, В. Микробиота кишечника: почему мы с бактериями – единое целое? [Электронный ресурс] / В. Кирилочкина. – Режим доступа : <https://www.wonderzine.com/wonderzine/health/wellness/244757-microbiome/>. - Дата доступа : 15.09.2021.
7. Общественное здоровье и здравоохранение : учеб. пособие / В. А. Малашко, Т. М. Шаршакова, Е. Л. Богдан, Г. В. Солонец. – Минск : РИПО, 2018. – 378 с.

УДК 50

ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ УСПЕШНОСТИ УЧАЩИХСЯ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗРАБОТКИ СИСТЕМЫ ВИДЕОУРОКОВ

Хадарович Елена Владимировна, учитель начальных классов

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 177 г.Минска», Республика Беларусь

В условиях внедрения инклюзивных тенденций в образование Республики Беларусь назрела необходимость переосмысления специфики образовательного процесса с включением различной категории учащихся, с разнообразными возможностями и потребностями в учебной деятельности. Требуется новые, научно-обоснованные подходы к преподаванию учебных дисциплин и изложения учебного материала с учетом особых образовательных потребностей, и возможностей учащихся различной категории. На учебных занятиях у учащихся, обучающихся на I ступени образования, на основании проведенной диагностики, выявлены различные затруднения в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений. Обучающиеся имеют трудности в восприятии и использовании устной речи, у них может быть низкий или – наоборот – очень высокий темп деятельности по отдельным предметам, проблемы в формировании пространственных представлений, преобладание наглядно-действенной или наглядно-образной формы мышления, трудности в усвоении абстрактных понятий, проблемы в запоминании того или иного материала без визуальной опоры.

Использование информационно-коммуникационных технологий (далее - ИКТ) открывает большие возможности для обучения детей по общеобразовательным программам и по специальным программам, а также для осуществления коррекционно-педагогической помощи детям с особенностями психофизического развития. В результате использования ИКТ у педагога появляется возможность осуществить индивидуальный подход к учащимся с различными образовательными потребностями, получить поддержку коллективной работы, возможность содействовать самостоятельной и творческой работе ученика. Использование ИКТ в процессе обучения имеет больше преимуществ, нежели устное представление материала: информация усваивается лучше, так как материал представлен красочно, помогает визуализировать ту или иную информацию и, что немало важно, уделить больше внимания более сложному для усвоения материалу. Огромным плюсом использования информационных технологий является то, что их можно использовать на различных уроках, коррекционных занятиях, а также в домашних условиях, если ребёнок по какой-либо причине не может посещать школу. На данный момент в Республике Беларусь есть информационные порталы по различным учебным предметам, но, они составлены для высокомотивированных учащихся без учета индивидуальных потребностей и возможностей.

Одним из видов ИКТ являются видеоуроки. Видеоурок - это дистанционная форма обучения, с помощью которой можно изменить классическую форму преподавания, заменив устное изложение материала учителем у доски, на запись этого действия на видеокамеру или выполняемых действий на компьютере с голосом. Видеоуроки занимают особое место в образовательном процессе, так как они позволяют представить изучаемый материал в адаптированном, красочном, удобном для ребенка виде. Видеоуроки используются для усвоения материала учащимися, неуспевающим по 1-2 предметом, часто болеющими детьми, имеющими особенности в восприятии учебного материала.

Видеоуроки приобретают большую популярность благодаря своей эффективности, т.к. позволяют экономить время, увеличить наглядность, повысить мотивацию. Также, огромным преимуществом является простота изложения материала, доступным для понимания родителей и учащихся. Видеоурок может представлять собой изложение теоретической части темы, а также упражнениями, с пошаговыми инструкциями, для закрепления изученного материала. Большим преимуществом является то, что учащийся может пересматривать урок необходимое количество раз, вернуться к сложному материалу. При изучении материала в формате видеоурока, учащийся может контролировать процесс своего обучения (просматривать урок с определенного места, перемотать, поставить на паузу).

Создание видеоуроков поможет организовать учебный процесс, наладить связь с обучающимися, пропускающими занятия. Тщательно разработанный и реализованный видеоурок позволяет нагляднее предоставить учебный материал, акцентировав внимание обучающихся на наиболее важных моментах, и повысить мотивацию к его изучению. Также видеоуроки полезны тем, что появляется возможность использования учебного материала для обучающихся с особыми образовательными потребностями и оптимизируется процесс обучения для отстающих обучающихся.

Первые шаги по внедрению компьютерных технологий в обучении детей были предприняты ещё несколько десятилетий назад, когда начали появляться электронно-вычислительные системы с возможностью создания мультимедийных технологий. Разработки были направлены на отработку учащимися уже полученных навыков и умений с использованием компьютерных программ.

Современные подходы в педагогике направлены на разработку методов и форм обучения, которые бы помогали раскрыть интеллектуальный потенциал обучающихся, развивали бы навыки самостоятельного приобретения знаний, сбора, анализа, обработки и воспроизведения информации в условиях информационной среды, массовой коммуникации и глобализации.

Использование видеоуроков или их фрагментов практикуется учителями уже не первый год. Это во многом помогает усвоению учебного материала в интерактивно-игровом формате. Часть заданий дети получали и выполняли через электронный журнал, виртуальные помощники в классе помогали организовывать физкультминутки и пропустившие занятия «проходили» новые темы дистанционно.

Мы не утверждаем, что видеоуроки являются самой эффективной формой обучения. Так как его эффективность зависит от учебного предмета, от темы, целей и задач урока, а также от индивидуально-психологических особенностей учащихся. Но, видеоуроки, являются одной из самых удобных и доступных форм обучения в наше время.

На данный момент в Республике Беларусь существует Единый информационно-образовательный ресурс <https://eior.by/>, на котором размещены некоторые темы по учебным предметам, в форме видеоуроков. Но, данные видеоуроки созданы в форме обычного урока, где учитель устно излагает тему, без наглядной опоры, без возможности проверки усвоенных знаний.

Существует еще одна платформа дистанционного обучения <https://effor.by>. Данная платформа представляет собой интерактивные задания по учебным предметам, которые можно выполнять дистанционно, изучая или закрепляя пройденную тему. Однако, темы, размещенные на платформе представлены в виде текста, что может затруднить восприятие материала. При использовании упражнений в данной программе для учащихся начальной школы необходима помощь законных представителей, т.к. интерфейс платформы создан таким образом, что могут возникнуть сложности при нахождении какой-либо темы. Не во всех заданиях учтены индивидуальные особенности различных категорий детей: особенности восприятия учебного материала, ограниченные возможности здоровья, отсутствует игровой компонент (что очень важно, для учащихся начальной школы, а также для детей с особыми образовательными потребностями). Таким образом платформа дистанционного обучения больше подходит учащимся на II ступени образования. Плюсом платформы является то, что все задания адаптированы под учебные программы Республики Беларусь.

На сегодняшний день в Интернете можно найти и подобрать информацию по любому предмету и для любого класса. Однако большую часть этих разработок составляли педагоги Российской Федерации, опираясь на требования российских учебных программ, которые в значительной степени отличаются от учебных программ Республики Беларусь.

Педагоги Республики Беларусь также создают большое количество видеоуроков и медиапродуктов, облегчающих учебный процесс. Например, педагогом государственного учреждения образования «Средняя школа № 7 г. Новополоцка» Галецкой И.Н. (<https://sites.google.com/view/etetradka-2/home?authuser=0>) разработан сайт с заданиями по учебным предметам I ступени общего среднего образования. Педагогами государственного учреждения образования "Средняя школа № 2 г. Рогачева" (<https://school2rogachev.wixsite.com/znaika>) разработан сайт с заданиями по математике. Учитель Ляхович А.Ф. государственного учреждения образования «Косовская средняя школа» разработала интерактивные задания по курсу «Мая Радзіма Беларусь» для учащихся 4-х классов (<https://sites.google.com/site/maaradzimabelarus/>). На всех представленных сайтах, блогах задания соответствуют учебной программе и могут быть использованы как материал для самостоятельного и коллективного рассмотрения.

Анализируя представленные ресурсы, следует отметить, что данный вид работы ещё недостаточно освоен и внедрён педагогами Беларуси. Наиболее раскрытыми оказались задания и уроки,

разработанные по учебным предметам «Человек и мир», «Мая Радзіма Беларусь». Наименее охвачены следующие учебные предметы: «Русский язык», «Математика», «Белорусский язык».

Организация учебной деятельности в форме видеоурока или с его частью способствует развитию межпредметных связей и тому, что учащиеся являются не просто наблюдателями и слушателями урока, но и принимают активное участие в нем. Видеоуроки помогают решить проблему с подготовкой домашнего задания при отсутствии в учебниках необходимой информации. Также, появляется возможность объективного оценивания каждого учащегося. Автоматизированная проверка знаний позволяет нам быстро и точно выполнить контроль знаний. Автоматизированное объяснение материала позволяет нам дать его в полном объеме и с максимальной наглядностью.

Список использованных источников:

1. Гатовская, Д. А. Видеоурок — новый метод обучения / Д. А. Гатовская. — Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). — Челябинск : Два комсомольца, 2015. — С. 126-127. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/147/7124/> (дата обращения: 20.05.2021).
2. XI Машеровские чтения: материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Витебск, 18 октября 2017 г. / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: И.М. Прищепа (гл. ред.) [и др.]. — Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. — 543с.
3. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы / Под. ред. Е.В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012. — 84с.
4. Аржанова, А.А. Использование видеоуроков в учебной деятельности. — URL: <http://lib.ugsha.ru:8080/bitstream/123456789/16117/1/2018-20-15-17.pdf>.
5. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Создание видеоуроков». — URL: http://www.krirpo.ru/activity-2/educ_program/docs/2020-2021/Sozdaniye_videourokov.pdf.
6. Образовательная платформа ЭФФОР [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://effor.by/>
7. Единый информационный образовательный ресурс [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://eior.by>

УДК 373.31

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Орлова Диана Вячеславовна, учитель начальных классов,
ГУО «Средняя школа №16 г. Полоцка»

В. А. Сухомлинский:

“Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития.
Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир
ребенка вливается живительный поток представлений, понятий.
Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности”.

Первые годы обучения в школе являются самыми трудными. В данном возрасте ученики 6-7 лет переживают психологический кризис, связанный с адаптацией к школе. У ребенка происходит смена ведущего вида деятельности – с игровой – в учебную. Поэтому главной задачей учителя выступает поиск наиболее эффективных форм, методов, условий и приемов обучения, целью которых является активизация познавательной деятельности учащихся в процессе обучения.

Одним из эффективных средств развития интереса к учебному предмету является использование на уроках и на внеклассных занятиях дидактических игр наглядного и занимательного характера, что способствует созданию у учащихся эмоционального настроя на весь урок, вызывает положительное отношение к выполняемой работе, улучшает общую работоспособность, дает возможность один и тот же материал повторить разнообразными способами.

Одним из предметов, вызывающих затруднения в начальное школе – является математика. Это в первую очередь связано с тем, что у детей 5-6 лет недостаточно развиты мыслительные процессы. Задача педагога своевременно принять меры по созданию необходимых условий для привлечения интереса младших школьников. Эффективным средством пробуждения интереса является дидактическая игра, которая является не только забавой, удовольствием и баловством, а способом познания себя и окружающего мира, средством развития коммуникативных умений, норм поведения и формирования понятия правила. С помощью дидактических игр развивается инициатива, воля и самостоятельность ребёнка. Выполняя задания в игре дети легче усваивают программный материал, приобретают определенные знания, умения и навыки. Поэтому включение в урок математики игр и игровых упражнений делает процесс обучения интересным, снимает утомляемость, способствует преодолению трудностей, создает у ребят бодрое настроение и поддерживает внимание.

Подбирая какую-либо дидактическую игру для урока, необходимо продумать следующие **вопросы**:

1. Цель игры. Какие умения и навыки будут формироваться в процессе ее проведения? Какие воспитательные цели преследуются в процессе игры?
2. Посильна ли она для учащихся класса?
3. Все ли дети будут в одинаковой степени участвовать в игре?
4. Подведение итогов игры.

Отдельное внимание при использовании дидактических игр стоит уделять тому, насколько эффективно игра поможет решить учебную задачу, а не какую реакцию она вызовет со стороны детей.

Дидактические игры используемые в первом классе:

1. «Тише-громче». Данная игра используется для закрепления последовательности чисел и отработки понятий четное\нечетное число. Учащиеся хором произносят числа от 1 до 10, где чётные числа произносятся тихо, а нечетные громко. Счет можно начинать как в прямом, так и обратном порядке.

Для отработки у учащихся знаний о составе числа используются следующие упражнения:

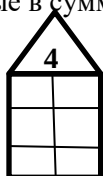
- Магические квадраты

10		

Ученикам предлагается назвать те числа в строке, которые в сумме будут давать число 10.

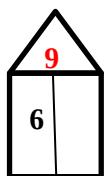
- «Числовые домики».

Эффективно при закреплении знаний состава числа. Например: Посели в окошки те числа, которые в сумме будут равны 4.



Также числовые домики используются для сравнения чисел, для отработки навыка называть число слева и справа, при решении задач. Например:

В каждом домике живет столько жильцов, сколько указано на крыше. В левой части дома поселилось 6 жильцов. Узнай, сколько жильцов поселилось в правой части дома. В этом домике живет 9 жильцов, сколько нужно прибавить к 6, чтобы получилось 9?



- «Запусти ракету». Работа организуется по вариантам. Каждый вариант получает математические выражения на ракете. В космос отправляются те ракеты, которые будут решены без ошибок.

- «Грибники». Данная игра хорошо подойдет для устного счета. На доску прикрепляются грибы с примерами и корзинки с ответами. Необходимо каждый грибок положить в свою корзинку.

- «Забей гол в числовые ворота». Основная цель: закрепление приемов сложения и вычитания в пределах 20. Данное упражнение эффективно использовать при работе в группах. На доске изображаются футбольные ворота и мячи с примерами. Команды по очереди называют пример и ответ, побеждает команда, которая «забьет» большее количество голов.

- «Бабочки и цветочки». Цель: закрепление приемов сложения и вычитания в пределах 10.

На обратной стороне бабочек размещены примеры, необходимо решить пример и посадить бабочку на нужный цветок.

- Решение «Задач-шуток». Цель таких задач: воспитывать у детей наблюдательность, внимательность к содержанию задач. В таких задачах можно отрабатывать у детей навыки порядкового счета, пространственные понятия, логику, мышление.

✓ Раз, два, три, четыре,
Кто живёт у нас в квартире?
Папа, мама, брат, сестрёнка,
Кошка Мурка, два котёнка,
Мой щенок, сверчок и я –
Вот и вся моя семья.
Раз, два, три, четыре, пять!
Всех начну считать опять!

- ✓ Росли две вербы, на каждой вербе – по две груши. Сколько всего груш?

Таким образом, использование дидактических игр имеет как познавательный характер, так и интеллектуальное развитие, что положительно влияет на качество усвоения материала. Помогает лучше усвоить учебный материал, снижают утомляемость и напряжение, развивает интерес к предмету.

Список использованных источников:

- 1) Копылова М.А. Дидактические игры как средство активизации познавательной деятельности / Infourok.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/didakticheskie_igry_kak_sredstvo_aktivizacii_poznavatelnoy_deyatelnosti_u_mladshih_shkolnikov_-129899.htm

- 2) Роль дидактической игры на уроках математики/ Infourok.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-rol-didakticheskoy-igry-na-urokah-matematiki-4467277.html>
- 3) Дидактические игры на уроках математики/pedsovet.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pedsovet.org/article/didakticheskie-igry-na-urokah-matematiki>

УДК 373.31

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЛЕГОКОНСТРУИРОВАНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ И ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Селезнёва Зоя Ивановна, учитель начальных классов

ГУО «Средняя школа №16 г. Полоцка»

Приоритетом начального образования является формирование общеучебных умений и навыков, развитие личностных качеств и сохранение индивидуальности. Учитель должен хорошо продумать не только содержание урока, но и выбор технологии, с помощью которой можно научить детей учиться. Нетрадиционные педагогические технологии повышают мотивацию обучения, создают условия для творческого сотрудничества и, главное, приносят радость.

Древняя китайская мудрость гласит: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я запомню. Позволь мне сделать – и это станет моим навсегда».

Поэтому в своей работе на уроках и во внеучебной деятельности я использую технологию легоконструирования.

Легоконструирование – это организация обучения на основе деятельностного подхода, развитие творческого потенциала школьников, стратегия 4 П (придумать, построить, поразмышлять, продолжить), эффективная форма активной познавательной деятельности, межпредметные связи, мотивация к познанию и умственной активности, развитие мелкой моторики рук.

«Лего ум наш развивает и учиться помогает» - наш девиз.

«Лего» в переводе с датского означает «умная игра». Из конструктора LEGO ученики своими руками собирают модели, предметы. В набор конструктора LEGO входят: плата, к которой крепятся детали, полоски и пластинки разной длины, квадратные и прямоугольные блоки, легочеловечки. Кирпичики LEGO взаимозаменяемы, не ломаются. Они красочные, разноцветные, приятные на ощупь.

В первом классе мы с детьми придумали свой Легогород (Lego Математика city), где живут весёлые легочеловечки. Вместе с детьми разработали правила, которые в нашем городе все обязаны соблюдать:

- работать дружно;
- помогать друг другу;
- точно выполнять команды.

Учились работать в парах : сделал сам – помоги другу – взявшись за руки, руки вверх.

На 1-ом организационном этапе урока для мотивации уч-ся сообщаю тему урока - чему сегодня научатся легочеловечки.

Упражнения и игры с использованием конструктора Лего при проведении устного счёта.

На уроках математики с помощью конструктора Лего мы «пишем» математический диктант, играем в такие игры, как «Чудесный мешочек», «Четвёртый лишний», «Посмотри-запомни».

Одно из любимых упражнений детей на математике - «Легочасики». Это упражнение помогает развитию внимания и воображения детей, учит их работать в паре, служит повышению мотивации учащихся. Легочеловечки умеют ценить время. В начале урока строим легочасики так: в центр платы прикрепите круглую деталь, на неё установите стрелки – минутную (длинная полоска) и часовую (короткая полоска) так, чтобы они могли двигаться; сверху посередине установите квадратный блок (это 12ч), справа посередине установите квадратный блок (это 3ч), внизу посередине установите квадратный блок (это 6ч), слева посередине установите квадратный блок (это 9ч). Затем устанавливаем время, решаем практические задачи на время. Проверяем.

Для развития внимания и творческого воображения у детей я успешно применяю игру «Данетка». Мною, совместно с детьми, разработано несколько вариантов. Например, напечатаны краткие записи задач. После проговаривания детьми условия и вопроса задачи вывешивается решение. Оно может быть верным или неверным. От верхнего левого угла вниз выкладываем прямоугольные блоки так: если верно – зелёный, неверно – красный. Проверяем. Исправляем ошибки в решении задач. Ребятам важно не только правильно поставить блоки, а выяснить, какое решение верное и почему. Дети любят выступать в роли учителя (объяснять) своё решение. Так остальные усваивают правильное решение, а сами объясняющие учатся чётко выражать свои мысли.

Кирпичики Лего – прекрасный материал для разработки *заданий на комбинаторику*, который способствует *развитию творческого воображения, внимания* ребёнка, *мотивирует* его на быстрое и чёткое выполнение задания.

Например, «магический» квадрат. В 1-ом классе по теме «Закрепление изученного» мы просто брали по 3 квадратных блока трёх разных цветов и складывали квадрат так, чтобы ни в одном столбце и ни в одном ряду цвета не повторялись. Во 2-ом классе задание усложнялось. По теме «Сложение и вычитание двузначных чисел» детям предлагается решить 3 столбика примеров по 3 примера в каждом и выложить ответы так: 10 – красный квадрат, 25 – зелёный, 50 – синий. В 3-ем классе при прохождении темы «Деление с остатком» дети решают примеры на деление с остатком и выкладывают лего-кирпичики так: остаток 1 – красный квадрат, остаток 2 – зелёный, остаток 3 – синий. Проверка. Если примеры решены верно, получается «магический» квадрат.

Ещё одно интересное упражнение на комбинаторику – «башенки». В 1-ом классе на уроке «Повторение за 1-ый класс» говорю детям:

- Сегодня мы будем строителями. Надо построить «волшебные» башенки сказочного замка. Возьмите по 4 квадратных блока четырёх цветов и постройте двухэтажные башенки так, чтобы все они отличались по цвету.

У ребят получаются разные варианты башенок, что даёт возможность сравнить, проанализировать, сделать вывод.

Использование конструктора LEGO при изучении нового материала.

В 1-ом классе при изучении темы «Состав числа» я прошу детей выложить в ряд (или построить башню) квадратные кирпичики двумя цветами всеми возможными способами, чтобы всего их было 5. На доске записываю примеры:

$$1+4=5 \quad 2+3=5 \quad 3+2=5 \quad 4+1=5$$

Таким образом, ученики сами вывели примеры. Им будет легче запомнить состав числа, т. е. создана *ситуация успеха*.

При изучении темы «Многочисленные числа. Разряд числа» (2 класс), единицы мы обозначаем квадратными кирпичиками зелёного цвета, десятки – красного цвета, сотни – синего. От левого верхнего угла вправо выкладываем числа: 51, 32, 40, 11. Ребёнок легко запоминает логическую цепочку: цвет – разряд – число.

В 3-ем классе при изучении темы «Доли и дроби» замечательно выполнить следующее упражнение. Постройте прямоугольник из 5 кирпичиков зелёного цвета и 1 кирпичика красного цвета. Сколько всего кирпичиков взяли? (6) На сколько равных частей разделяется прямоугольник? (на 6) Какую часть от всего прямоугольника составляет красный кирпичик? ($\frac{1}{6}$ часть). Ребятам сразу становится понятно, сколько каких частей, и, довольно сложная тема не вызывает затруднений.

При изучении геометрического материала конструктор Лего – просто находка. Например, в 1-ом классе по теме «Построение и сравнение отрезков», полезно выполнить такое упражнение. От левого верхнего угла вправо с помощью полосок постройте отрезок, длиной 6 у. е. (условных единиц).

Ниже постройте отрезок, длиной 8 у. е..

- Какой отрезок больше? Меньше? На сколько? Чему будет равна длина ломаной, состоящая из двух этих отрезков?

Во 2-ом классе по теме «Нахождение периметра прямоугольника и квадрата» делаем так. Я даю детям словесную инструкцию.

- Постройте прямоугольник со сторонами 8 у. е. и 6 у. е. Найдите сумму длин его сторон. Это периметр. Перестройте этот прямоугольник в квадрат с таким же периметром. Чему равна сторона квадрата? (7 у. е.)

Не обойтись нам без Лего и при построении закономерностей. Например, в 1-ом классе на уроках закрепления можно выполнить следующее. От левого верхнего угла вправо выкладываем кирпичики так: красный, зелёный, синий, красный. Продолжите последовательность. А потом предложить ребятам придумать свою закономерность. Дети с увлечением работают, у них есть выбор.

Так, изучая новую тему, каждый ученик своими руками построил модель, нашёл свой путь решения задачи, порадовался своим успехам и успехам товарища. Ему хочется *творить* ещё, это способствует *повышению мотивации* ученика.

Так как в 1-ом и 2-ом классе ученикам не ставят отметок, мы, для *повышения мотивации* и поддержания *интереса*, в конце каждого урока строим «Лесенку успеха» из конструктора LEGO, пользуясь инструкцией. На 1-ом уроке даю и словесную инструкцию: возьмите 6 прямоугольных

блоков; на плате от правого нижнего угла влево укрепите 3 блока вертикально; справа налево сверху поставьте 2 блока; справа сверху поставьте 1 блок – получились ступеньки. Если вы все задания выполняли правильно, поставьте своего легочеловечка на верхнюю ступеньку. Если очень старались, но пока допускали ошибки – на среднюю ступеньку. Если ничего не получалось и всё осталось непонятным – на нижнюю ступеньку.

Так дети учатся оценивать свою работу на уроке. За всё время работы ни один ученик не поставил своего легочеловечка на нижнюю ступеньку, что говорит о высокой мотивации детей на уроках математики с использованием легоконструирования.

Продолжаем конструировать и после уроков. На факультативном занятии «Элементы логики» решаем задачи с помощью LEGO.

Так, путешествуя по «Лего Математика Сити», мои ученики приобретают новые знания и умения, повторяют пройденное, развивают логическое мышление. *Повышается мотивация, развиваются коммуникативные способности, внимание и творческое воображение детей.* Получается, что ребёнок весь урок играет, конструирует, а новый материал как будто сам собой откладывается в голове. Каждый ребёнок видит свои результаты, если что-то не получается, друзья приходят на помощь.

Список использованных источников

1. Образовательные стандарты общего среднего образования [Электронный ресурс] / Национальный образовательный портал. - Режим доступа: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf>
2. Алексеева, Е.Л. Использование конструкторов ЛЕГО в образовательном процессе/ Е.Л. Алексеева, Е.А. Бохан// Пачатковае навучанне. – 2012. – №12.- С. 3-7.
3. Баруля, С.П. Лего ум наш развивает и учиться помогает/ С.П. Баруля// Пачатковая школа. – 2016. – №1, С. 57-59.
4. Бондаренко, Т. Г. ЛЕГО-технология в начальных классах/ Т. Г. Бондаренко, С. С. Ивинская// Пачатковаенавучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2011. - №3. – С. 22-23.
5. Официальный сайт LEGOEducation.[Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.education.lego.com>
6. Щербина, Е. И. LEGO технологии на уроках и во внеурочной деятельности в начальной школе/ Е. И. Щербина// Мастер-класс (приложение к журналу «Методист»). – 2015. - №9. – С. 7-22.

УДК 373.31

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Якубович Анна Андреевна, учитель начальных классов

ГУО «Средняя школа №16 г. Полоцка»

Уроки литературы – это всегда трепетный разговор по душам понимающих друг друга людей, это работа сердца и души, развития духовного мира школьников в общении с произведением.

Литературное чтение – это тот предмет, на котором наиболее ярко развиваются творческие способности учащихся. А под творческими способностями мы понимаем совокупность свойств и качеств личности, индивидуально-психологические особенности человека, которые имеют отношения к успешности выполнения какой-либо деятельности, но они не сводятся к знаниям, умениям, навыкам, которые уже выработаны у школьника.

Учитель должен создать условия для проявления творческих способностей учащихся.

Основным условием творческой работы является взаимодействие детей и взрослых в соответствии с принципами гуманистической психологии:

1. Восхищение каждой идеей ученика аналогичное восхищению первым шагом ребёнка, предполагающее:

- а) позитивное подкрепление идей и ответов ученика;
- б) использование ошибки как возможности нового, неожиданного взгляда на что-то привычное.

2) Создание климата взаимного доверия, безоценочности, принятия других, психологической безопасности.

3) Обеспечение независимости в выборе и принятии решений с возможностью самостоятельно контролировать собственное продвижение.

Для того, чтобы процесс развития творческих способностей младших школьников осуществлялся успешно, необходимы знания об уровнях развития творческих способностей учащихся. Планируя то или иное творческое задание, я всегда задаю себе вопрос: «А смогут ли мои ученики выполнить его?» И всегда представляю перед собой свой класс, глаза детей. Пусть не все, но знаю, что большинство, готовы выполнять мои нестандартные задания. Ведь и уровень творческих способностей школьников бывает разным: высоким, средним, низким.

Учить творчеству – это, прежде всего, учить творческому отношению к труду. Труд – самый главный источник формирования познавательной деятельности, без чего нет творческой личности.

Систему упражнений, способствующих развитию творческих способностей, начинаю с первого класса. Изучая буквы, с ребятами проговариваем чистоговорки, где дети угадывают рифму, отгадывают загадки, сами пробуют составлять их. Хорошим пособием по работе с занимательным материалом является книга «Занимательное азбуковедение» автора-составителя В.В. Волиной.

Литературное произведение – это искусство слова. Умение красиво произнести это слово, объяснить его лексическое значение – задачи на уроках литературного чтения. Начиная со второго класса для разминки в чтении пишу на доске небольшое стихотворение и прошу ребят прочесть его тихо, громко, представив, что после каждой строчки стоит вопросительный или восклицательный знаки.

С первого класса на уроках грамоты ребята отвечают на вопросы из учебника, подтверждают ответы предложениями из текста. В третьих, четвертых классах составляют свои вопросы к прочитанным произведениям. С третьего класса апробирую такую форму работы, как «Синквейн». Характеризовать героя учащиеся сначала учатся по табличкам, где перечислены положительные и отрицательные черты характера, а потом самостоятельно. Много творческих заданий дано в литературных тетрадях «Я читаю, рассуждаю» Е. Н. Рудая.

Часто даю задание найти эпитеты в произведении, самим их составить, характеризуя событие или персонажей. Ввела такое задание: какой совет вы бы послали по СМС-сообщению мальчикам из сказки Х.К.Андерсена «Ромашка» или героям из других произведений.

Привожу примеры некоторых творческих заданий:

1. Опиши характер главного героя до встречи с... и после.

2. Даю задание, продолжи сказку. Другую концовку придумай.

3. Часто на определенном этапе прерываю чтение и задаю вопрос: как поступит герой, что ответит персонаж и т.д.

Сочинительство сказок – это один из эффективных приемов развития творческих способностей детей. С ребятами в 3-ем классе составили сборник сказок «Сказки на новый лад». Учащиеся по-новому изложили содержание известных сказок: «Репка», «Колобок», «Храбрый мышонок», «Кот в сапогах», «Кот с ноутбуком», «Федора и Емеля» и др. Ребята не только сочиняли, но и рисовали, иллюстрировали свои произведения, составляли диафильмы и мультфильмы.

В учебнике встречается много произведений, где нет ни одного рисунка. И поэтому творческим заданием является составление словесных иллюстраций детьми. Усложняю задание: подпишите свою картину предложением из текста.

На уроках литературного чтения невозможно без театральной творческой деятельности. Прием драматизации используется там, где есть диалоги героев.

В 4-ом классе можно на один диалог вызвать несколько учащихся, а зрители оценивают их выступление и выбирают лучших актёров. За победу ребята получают награды. Часто использую и такой вид драматизации, когда сказку читает учитель или хорошо читающий ученик, а ребята выполняют только действия героев, предварительно вытянув листочки с их названиями К.И.Чуковский «Муха Цокотуха».

В зависимости от задач, степени активности и самостоятельности учеников можно выделить несколько видов драматизации:

1. Анализ иллюстраций с точки зрения мимики, пантомимики изображенных на них героев;
2. Чтение произведений с опорой на интонацию;
3. Постановка живых картин к произведению;
4. Составление сценария спектакля, устное описание декораций, костюмов, мизансцен.

Часто предлагаю ребятам на уроках литературного чтения попробовать себя в роли композиторов. Какую бы вы музыку сочинили к произведению? Менялась ли ваша музыка на протяжении всего произведения? Сегодня всем известно слово реклама. Рекламирывать - то же, что и расхваливать. Так и с ребятами мы составляем рекламу книги. Можно это делать индивидуально, а можно и в группе, используя прием «Снежный ком». Группа ребят выходит к доске. Первый учащийся составляет предложение своей рекламы, следующий продолжает, последний из группы заканчивает призывом: «Обязательно прочтите эту книгу».

Развитие творческих способностей и интеллектуальных умений. невозможно без проблемного обучения. Именно проблемная ситуация помогает вызвать определенную познавательную потребность у учащихся, придать необходимую направленность их мысли, развивать самостоятельность и активность. Использую такое задание на уроках литературного чтения: «Собственное мнение». Детей надо побуждать к нескольким вариантам ответов на поставленный вопрос. Поэтому на уроках часто звучат вопросы: «А как ты думаешь?», «Согласен ли ты с мнением героев?», «Что бы ты сказал в такой ситуации?».

Часто использую такой метод «Если бы...». Тут можно продолжить высказывание и вместо неодушевленного героя (дерева, машины и т.д.) или поставить себя на место главного героя.

- Если бы я был волшебником, то...(Л.Н. Толстой «Лев и собачка).
- Если бы я был котом, то ...(С.Я.Маршак «Кот и лодыри»).

Современный учитель – это творческая личность. И это качество я хочу пробудить в своих учениках, заложить творческое начало, научить трудиться, помочь понять и найти себя.

Список использованных источников

- 1.Алексеева, Е.Л. Использование проблемных ситуаций в обучении младших школьников/ Е.Л. Алексеева// Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. – 2010. – №12.
- 2.Граблева, В. Н. Словесное рисование на уроках чтения при изучении литературоведческих произведений / В. Н. Граблева // Начальная школа. – 2000. – № 11.
- 3.Загурская, Е. Л. Использование активных форм и методов обучения в работе с младшими школьниками / Е. Л. Загурская. – Мозырь, 2006.
- 4.Нестеренко, А. А. Проблемы развития творческих способностей младших школьников средствами творческих заданий / А. А. Нестеренко. – М., 2004.
- 5.Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения : практическое пособие / К. Фопель. – М., 2000.

УДК 372.881.111.1

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА XXI ВЕКА

Каминский С.С., преподаватель английского языка

Учреждение образования «Могилевский государственный профессиональный лицей № 7»

г. Могилёв, Республика Беларусь

Образование как ключевая сфера должна пульсировать и гармонизировать со всеми изменениям в обществе, быть гибкой и конкурентоспособной. Менеджмент образовательного учреждения в нынешних обстоятельствах заключается в том, чтобы не просто принимать во внимание и анализировать изменения, но и предвосхищать их, позволяя педагогам и обучающимся соответствовать требованиям времени, быть успешными и актуальными.

На сегодняшний день рельефной становится тенденция ослабления заинтересованности учащихся к изучению учебных предметов, в том числе и к освоению иностранного, в частности, английского языка. Традиционные формы и методы обучения зачастую не удовлетворяют образовательные запросы и потребности обучающихся, не содействуют повышению познавательной учебной мотивации. Разработка и применение электронного обучения или его элементов в контексте определенных учебных дисциплин и факультативов стимулирует заинтересованность учащихся, живущих в информационном обществе, инициирует стремление к изучению предмета с использованием информационных технологий.

На рубеже веков в обществе произошли значительные перемены, сопряженные с глобализацией социальных отношений и генерированием новой концепции общественного устройства – информационного общества, в качестве перспективных устремлений эволюционирования которого выступает информатизация образования, сфокусированная на процедуре менеджмента образования и реализацию психолого-педагогических целей обучения. В XXI веке этот процесс неумолимо и молниеносно нарастает и будет прогрессировать стремительными темпами, в силу того, что в его основе положены объективные закономерности развития человеческой цивилизации.

В глобальном мире информационные технологии пронизали и пропитали все аспекты жизнедеятельности человека, и сектор образования не исключение. Ресурс технических средств такого порядка достаточно широк, вероятно, благодаря этому в обозримом будущем ни одна сфера деятельности человека без них не сможет эффективно функционировать.

Дистанционное обучение эксперты по стратегическим вопросам образования называют «образовательной системой XXI века». Как социальное явление дистанционное обучение возникло, существует и активно развивается в современном мире. Развитие дистанционного обучения неоспоримо важнейшая магистраль базовых образовательных программ ЮНЕСКО: «Образование для всех», «Образование без границ». Помощь в развитии дистанционного обучения определяется как ключевой приоритет в статье 126 Маастрихтского договора – основополагающего договора Европейского союза [2, с. 16].

В последние десятилетия усилилось повышенное внимание к дистанционному обучению иностранным языкам. Свободное владение иностранным языком на сегодняшний момент квалифицируется как императивный безапелляционный атрибут – аргумент специалиста в любой области знаний. Несмотря на требования современности, внедрение и актуализация дистанционного

обучения сопряжены с некоторыми затруднениями: неподготовленность и некомпетентность педагогов, несоответствие материально-технической базы, недостаточность программно-методического и информационного обеспечения и пр. Совершенно очевидно, что существует противоречие между целесообразностью и неизбежностью реализации дистанционного обучения и недостаточностью предпосылок для внедрения данного направления деятельности.

По мнению авторов (И.В. Роберт, О.В. Витченко, Е.В. Никуличева и др.) «дистанционное обучение» следует рассматривать как специально организованный целенаправленный процесс взаимодействия между педагогом и учащимся, направленный на усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных способностей и широких внутренних потенциалов учащихся, накопления и приумножения навыков самообразования в соответствии с целями обучения. А.А. Андреев обозначил, что дистанционное обучение – это форма учебного процесса, в котором взаимодействие с учащимися организовывается и обеспечивается на расстоянии через различные типы не прямых опосредованных коммуникаций. Опосредованное общение – это двусторонний обмен информацией в виде текстов, аудио- или видеозаписей, таблиц, изображений и т. д.

Обозначая содержание дефиниции «дистанционное обучение», необходимо перечислить отличительные характеристики этого типа обучения. Мы придерживаемся позиции А.А. Андреева, который выделяет следующие особенности дистанционного обучения:

- обучающиеся могут получать печатные материалы (при использовании кейс-технологий);
- участники учебного процесса могут жить в одном городе или районе, но обучение может проходить в асинхронном режиме (несоответствие во времени);
- интерактивное взаимодействие происходит не только между педагогом и учащимися, но и между самими учащимися [3 с.75].

В то же время существует ряд обстоятельств, затрудняющих широкое внедрение дистанционного обучения в образовательную практику:

- высокая стоимость разработки и поддержки программного обеспечения для учебных и методических комплектов дистанционного обучения;
- отсутствие технических и человеческих ресурсов для поддержки систем дистанционного образования в большинстве учебных заведений;
- отсутствие методических разработок в области информационного содержания курсов дистанционного обучения;
- отсутствие потенциальных пользователей услуг дистанционного обучения для персональных компьютеров и доступа в Интернет.

Для разрешения и ликвидации затруднений с применением дистанционных технологий необходимо принимать во внимание, что в виртуальном пространстве существенное значение играют мотивация, стимулирование и заинтересованность учащегося. Даже самые образцовые и прогрессивные технологии, без оптимизации учебного процесса могут продемонстрировать противоположный эффект, следовательно, для добротного и актуального образования необходим созидательный, новаторский подход к делу. Фундаментальная цель современного образования, строго говоря, сфокусирована на формировании самостоятельного критического мышления, культуре интеллектуального труда, обучении навыкам самообразования, что связано с поиском информации, и ее обработкой, в частности и на иностранном языке. Организация процесса обучения иностранному языку в дистанционной форме предоставляет возможность в наибольшей степени реализовать личностно-ориентированный подход к обучению, при котором учащийся выступает как личность, индивидуальность.

Хрестоматийно известный факт, что всякий материал, сведения, данные и пр. быстро утрачивают свою значимость, поэтому значительный объём объективной информации теряет смысл, ценность. Существенными оказываются не сами знания, а способ и место их применения. Однако, важнее знание о том, как информацию извлекать, анализировать, интерпретировать, создавать новую или управлять информацией. Все это – результаты деятельности, а деятельность – это решение задач. Таким образом, желая сместить акцент в образовании с усвоения фактов (результат – знания) на овладение способами взаимодействия с миром (результат – умения), мы приходим к осознанию необходимости изменить характер учебного процесса и способы деятельности учащихся [4, с. 8].

Дистанционное обучение английскому языку открывает новые возможности в обучении и самообучении, значительно расширяя и информационное пространство, и информационную сферу обучения. Используя самые современные формы информационного обмена, системного и межсистемного взаимодействия, дистанционное обучение предоставляет новые механизмы реализации межпредметных, межнаучных и социокультурных связей.

Список литературы

1. Каминский, С.С. Использование интерактивных методов и приемов на современном уроке английского языка / С.С. Каминский // Сборник материалов научно-практической конференции «Инновационная деятельность субъектов образования», Гродно, 24 ноября 2016 г.; ред. кол.: С.А. Сергейко [и др.]. – Гродно: ГУО «Гродненский областной институт развития образования», 2016. – С.131-134.
2. Никуличева, Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: практическое пособие / Н.В. Никуличева. – М: Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с.
3. Андреев, А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – 196 с.
4. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИМИСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Антончик Т.В., учитель русского языка и литературы

ГУО «Вспомогательная школа №1 г. Гродно», Республика Беларусь

У детей с интеллектуальной недостаточностью медленный темп обучения, преобладание непроизвольного внимания над произвольным и, как правило, отсутствует мотивация. Учащиеся быстро утомляются, для них характерна частая смена настроений, чем и объясняется крайне замедленный темп обучения. Поэтому основная сложность – поддержание интереса учащихся к изучаемому материалу, активизация их познавательной деятельности, сохранение активности и заинтересованности каждого учащегося на протяжении всего урока. Важно с первых минут общения на учебном занятии создать благоприятную атмосферу, положительную мотивацию к интеллектуальной деятельности.

Как установлено, 80% информации человек воспринимает через органы зрения, около 15 % – через слух и оставшиеся 5 % – через осязание, обоняние и вкус. Но когда речь идет о восприятии и запоминании информации, то повышается роль моторной памяти, памяти движения. Человек лучше запоминает материал, когда увидит, услышит, сам что-то воспроизведет, применит на практике. Неоценимую помощь в этом оказывают электронные интерактивные доски.

Применение интерактивной доски позволяет сделать процесс обучения более увлекательным и наглядным, поскольку интерактивное устройство реализует принцип наглядности как по отношению к отдельному ученику, так и к целому коллективу учащихся, вовлеченных в процесс обучения. Наглядная, всегда находящаяся перед глазами информация помогает сосредоточить внимание на ключевых моментах и активно задействовать зрительную память.

В соответствии с этим решаются педагогические задачи создания возможностей использования интерактивной доски на различных этапах уроках с целью активизации определенных видов деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Например, для выявления наиболее эффективных инструментов интерактивной доски для уроков русского языка при изучении раздела «Имя существительное», для разработки соответствующего дидактического материала или для создания и разрешения проблемных ситуаций.

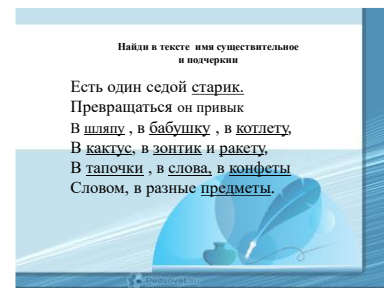
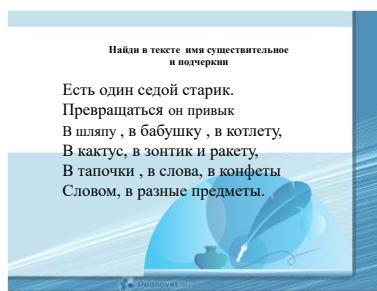
Эффективность обучения обеспечивается за счет рационального использования времени урока, наглядности, быстрого перехода от одной части урока к другой. Использование интерактивной доски делает уроки интересней, увлекательней, повышается мотивация. Учащиеся активно включаются в работу, с удовольствием работают, в результате чего достигается главная цель – формирование активности учащихся, повышение качества учебно-воспитательного процесса.

Интерактивная доска позволяет осуществлять не только поддержку коллективной работы учащихся, но и интерактивный диалог, процесс создания учебных материалов совместно с учителем, позволяет получать информацию об усвоении предмета в режиме реального времени, а также осуществлять поддержку индивидуальных образовательных траекторий учащихся.

Следует отметить, что чаще всего используются основные инструменты интерактивной доски. Например, на уроках русского языка учащиеся постоянно работают с текстом, поэтому всегда используется **инструмент Перо**, который позволяет наносить любые аннотации на страницы при работе с оригинальным программным обеспечением и в режиме экранных надписей. Этим инструментом могут быть созданы линии, стрелки, рисунки, чертежи, рукописные текстовые объекты.

При закреплении темы «Имя существительное как часть речи» учащимся предлагается выполнить упражнение, после чего это задание предлагается проверить с помощью **инструмента Перо**.



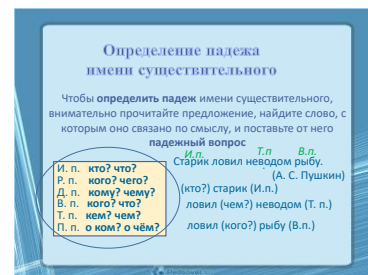
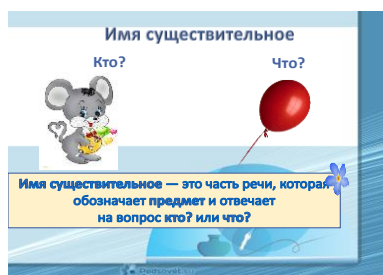


С помощью инструмента

Перо учащийся подчеркивает имена существительные. Вызванный ученик работает маркером синего цвета. Ошибка исправляется красным цветом. (Затем возможна взаимопроверка в парах и оценивание работы).

При изучении темы «Имена существительные одушевленные и неодушевленные» также используется **инструмент Перо**. Предлагается найти в тексте одушевленные имена существительные и записать на экране напротив вопроса. Распределить предметы на два столбика, записать словами. **Инструментом Перо** учащиеся выполняют следующее задание – подчеркивают, обводят, выделяют и многое другое. Следует отметить, что удобнее работать в режиме презентации, т.к. сохраняются все виды работы на уроке и легко переключаться между слайдами.

Инструмент Лупа (увеличение) очень удобен для привлечения внимания к указанному пользователем фрагменту страницы. За счет возможности изменять кратность увеличения можно

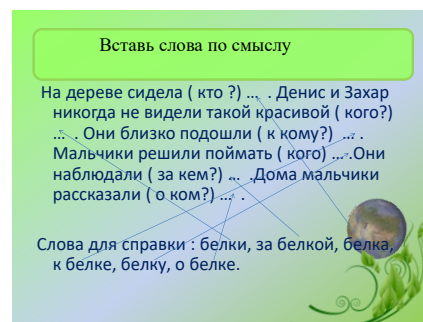


сделать акцент на той или иной части изображения и более детально его рассмотреть.

Инструмент Затемнение экрана (Шторка) предназначен для поэтапного открытия материала, расположенного на странице, или для скрытия какой-либо его части. По умолчанию непрозрачный экран представляет собой лист серого цвета, расположенного поверх изображения. В некоторых программах можно изменить вид шторки или использовать для этой цели другой цвет заливки или любое изображение, хранящееся на компьютере. Эта возможность позволяет подобрать тематическое изображение к любому уроку, что эмоционально сказывается на эмоциональном фоне занятия.

Затемнение экрана может закрывать тему урока, предлагая учащимся сформулировать тему, опираясь на графическое изображение. Также очень удобно использовать инструмент **Затемнение экрана** для организации взаимопроверки или самопроверки.

С помощью инструмента **Перемещение объектов** можно группировать объекты, «перетаскивать», классифицировать. Например, при изучении темы «Род имен существительных» учащимся предлагается классифицировать существительные по родам: женский род, мужской род, средний род. При таком виде работы учащийся может больше внимания



уделить комментированию, делая акцент на аргументацию, почему слово попадает в ту или иную группу.

При закреплении темы «Склонение имен существительных» возможно, другое задание – с помощью инструмента Перемещения объектов вставить в предложения подходящие слова по смыслу. При закреплении темы «Склонение имен существительных» возможно, другое задание – с помощью инструмента Перемещения объектов вставить в предложения подходящие слова по смыслу.

Инструмент Ластик легко удаляет ненужную информацию.

На протяжении этого времени учащиеся с интеллектуальной недостаточностью демонстрируют устойчивые результаты обучения, изменилось отношение к обучению, которое стало интереснее, увлекательнее, доступнее. Учащиеся стали активнее выполнять различные виды заданий. Как уже отмечалось выше, главная цель активизации – формирование активности учащихся, повышение качества учебно-воспитательного процесса.

Использование интерактивной доски в учебном процессе значительно повышает эффективность усвоения материала учащимися с интеллектуальной недостаточностью, а также мотивирует учащихся на получение знаний и успешность. Работа на уроке становится живым действием, вызывающим у учащихся заинтересованность, а также способствует совершенствованию практических знаний и речевых умений.

Таким образом, педагогические возможности электронной доски как средства обучения намного превосходят возможности традиционных средств реализации учебного процесса, способствуют его совершенствованию, активизируют и делают творческой самостоятельную и совместную работу учащихся и учителя. Благодаря интерактивной доске дети с большим удовольствием учатся и их результаты улучшаются.

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ТРЕНАЖЁРА «ЧЕТВЁРТЫЙ ЛИШНИЙ» ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Стадник В.Е., дефектолог

ГУО «Вспомогательная школа №1 г. Гродно», Республика Беларусь

Мышление – психический процесс моделирования закономерностей окружающего мира на основе аксиоматических положений. Мышление - очень сложный процесс, включающий несколько видов психической деятельности.

Выделяют следующие виды мышления:

1. Наглядно-действенное мышление - функционирует в процессе обработки информации, которую человек получает, выполняя те или иные действия. Данный тип мышления наиболее распространён у ребёнка до 3 лет.

2. Наглядно-образное мышление - стремится воссоздать образ действительности. Проявляется у детей в возрасте от 3 до 10 лет и наиболее отчётливо проявляется в процессе игровой деятельности.

3. Словесно-логическое (абстрактное) мышление - способно устанавливать логические связи между явлениями, событиями, фактами, объектами в реальности.

В ходе развития ребёнок применяет все перечисленные виды мышления.

Так происходит формирование мыслительных процессов у детей с нормальным развитием. Но если у ребёнка в процессе его внутриутробного развития или в раннем возрасте (от 0 до 3 лет), по каким-либо причинам возникло органическое поражение центральной нервной системы, в том числе коры головного мозга, имеющий диффузный характер, то это ведёт к стойкому, необратимому нарушению познавательной деятельности, эмоциональной и поведенческой сферы. Естественно страдает и развитие мышления как высшего психического процесса. Соответственно, ребёнок отстаёт в развитии, и это определяют как умственную отсталость или интеллектуальную недостаточность. У детей с интеллектуальной недостаточностью мыслительные операции не сформированы и имеют своеобразные черты. Так, в процессе анализа умственно отсталые дети выделяют незначительное количество существенных признаков явлений или предметов, вычленив наиболее заметные части. Из-за несовершенства анализа затруднён и синтез. Выделяя в предметах отдельные части, дети не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Нарушение анализа и синтеза во многом обуславливает своеобразие протекания операции сравнения. Умственно отсталые дети проводят сравнение по несущественным признакам, затрудняются устанавливать различия в исходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно установление для них сходства. Операция характеризуется ситуационностью, основывается на случайных и на несущественных признаках, поэтому приводит к непониманию переносного смысла пословиц, метафор, загадок. Кроме того, для детей с интеллектуальной недостаточностью характерна сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания. Без внутреннего плана действия при слабом самоконтроле.

У детей с отклонениями в умственном развитии отмечается низкий уровень протекания всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического. При этом интересно, что развитие интеллектуальной недостаточности проходит одни и те же стадии. Но в то же время между отдельными видами мышления отмечаются существенные различия, определяющие особенности, в частности, наглядно-действенного мышления детей с нарушением интеллекта. Существенно то, что они не обобщают самостоятельный свой личный опыт повседневного действия с предметами и орудиями фиксированного назначения, поэтому у них отсутствует этап осмысления ситуации, требующей применения общепринятого орудия. У умственно отсталых детей наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития. Далеко не всем детям к концу дошкольного периода оказывается доступным выполнение даже таких практических задач, в которых действие, выполненное рукой или орудием, прямо направленно на достижение практического

результата, т. е. на перемещение предмета, его использование или изменение. Между тем, дети с нормальным интеллектом решают эти задачи в младшем дошкольном возрасте.

Умственно отсталые дети очень часто не осознают наличие проблемной ситуации, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств. Хотя их с детства окружают предметы, созданные человеком как вспомогательные средства или орудия, овладение ими в ситуации, которая не всегда осмысливается детьми. В тех случаях, когда с помощью взрослого применяют вспомогательные средства, они недостаточно обобщают собственный опыт действия и не могут использовать его для решения многих задач, что выражается в отсутствии переноса опыта в новую ситуацию.

У детей отсутствует активный поиск решения, они часто остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи даже в тех случаях, когда задача выступает как игровая. У тех детей, которые пытаются выполнить задание, как правило, имеется лишь ориентировка на цель без учета условий её достижения.

Умственно отсталый ребенок дошкольного возраста в отличие от нормально развивающихся сверстников не умеет ориентироваться в пространстве, не использует прошлый опыт, не может оценить свойства объекта и отношения между объектами, испытывает ряд трудностей монотонного характера. В связи с тем, что оценка свойств у таких детей очень затруднена, они не отбрасывают ошибочные варианты и повторяют одни и те же непродуктивные действия. Фактически у них отсутствуют подлинные пробы.

В наглядно-действенном мышлении в процессе решения задач существенную роль играет собственная речь ребёнка. У нормально развивающихся детей дошкольного возраста в речевом сопровождении имеется оценка собственных действий, оценка результата, планирование действий, исходя из условий задачи, привлечение прошлого опыта. В речи умственно отсталого дошкольника проявляется только оценка результата действия.

Особо следует отметить, что у умственно отсталых детей изменения в развитии наглядно-действенного мышления, которые происходят с возрастом, без специального обучения незначительны. До конца дошкольного возраста у них практически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач. При попытках решать такие задачи у них выявляется отсутствие связи между словом и образом.

У детей с отклонениями в развитии наблюдается слабая взаимосвязь между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Кроме того, у них страдает и формирование элементов логического мышления, оно развивается замедленно и по-иному, чем в норме, у них складывается соотношение наглядного и словесно-логического мышления.

Средства, развивающие мышление:

- 1) Стихотворные тексты на развитие операций обобщения, классификации и конкретизации.
- 2) Игры и упражнения на установление причинно-следственных связей в природных и социальных явлениях.
- 3) Упражнения на развитие операций сравнения и установления причинности.
- 4) Загадки. Задачи – шутки.
- 5) Игры-головоломки.
- 6) Игры со счётными палочками.
- 7) Разгадывание ребусов.
- 8) «Неправильные» сказки.

Актуальность электронного тренажёра «Четвёртый лишний» обусловлена тем, что на сегодняшний день количество детей с интеллектуальной недостаточностью растёт. У данной категории детей отмечается сниженный уровень мышления. Мышление выступает основой обучения, поэтому развитие различных видов мышления и мыслительных операций рассматривается как фундамент учебной деятельности.

Целью применения данной технологии является повышение качества коррекционно-развивающей работы с учащимися с ОПФР посредством использования электронного тренажёра «Четвёртый лишний».

Основными задачами данной работы можно определить:

- создание мотивационной среды и условий для развития мышления у учащихся посредством электронного тренажёра «Четвёртый лишний»;
- формирование информационной компетентности при работе учащихся за компьютером;

-развитие психических процессов - мышления, памяти, внимания,- посредством использования электронного тренажёра «Четвёртый лишний».

Тренажёр состоит из набора тематических картинок: овощи, фрукты, одежда, обувь, внимание, транспорт и т.д. Учащиеся должны из предложенного ряда картинок выбрать лишний предмет.

Использование тренажёра «Четвёртый лишний» может производиться как в групповой работе, так и в индивидуальной.

Электронный тренажёр «Четвёртый лишний» развивает образно-логическое мышление, умственные операции анализа и обобщения. Тренажёр сформирует у учащихся с интеллектуальной недостаточностью сниженный уровень мышления.

Список используемой литературы:

1. Акимова, М. К. Психологическая коррекция умственного развития школьников / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. - М.: Академия, 2000. - 160 с.
2. Андрущенко, Г. Ю. Коррекционные и развивающие игры для младших школьников / Г. Ю. Андрущенко, Н. В. Карабекова. — Волгоград: Перемена, 1993. - 60 с.
3. Андрущенко, Г. Ю. Коррекция психического развития младшего школьника на начальном этапе обучения / Г. Ю. Андрущенко, Н. В. Карабекова // Вопросы психологии. - 1993. - № 1. - С. 47-53.
4. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. - М.: Ось, 2005. - 272 с.
5. Баянова Л.Ф. Противоречие и детское мышление: учебно - методические рекомендации / Л.Ф.Баянова – Бирск, БГПИ, 1996. – 32 с.
6. Битянова, М. Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. - М.: Пед. поиск, 1997. - 112 с.
7. Бугрименко, Е. А. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов: методические разработки для школьного психолога / Е. А. Бугрименко, Л. А. Венгер, К. Н. Поливанова, Е. Ю. Сушкова. - М.: ВНИК «Школа», 1989. - 91 с.

КАЧЕСТВО СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ УСЛОВИЙ К РЕЗУЛЬТАТУ

Будько Екатерина Юрьевна, воспитатель

ГУО «Ясли-сад № 68 г.Могилева»

Главной задачей государственной образовательной политики в современных условиях является обеспечение современного качества образования. Процесс всей системы образования предъявляет высокие требования к организации дошкольного образования, стимулирует поиск новых, более эффективных подходов к оценке качества дошкольного образования.

В современной методической литературе понятие «качество дошкольного образования» трактуется как многогранный и многоаспектный феномен. Качество образовательного процесса многоаспектно:

- с точки зрения детей (интерес к обучению);
- с точки зрения родителей (эффективность обучения);
- с точки зрения воспитателя (оценка труда, успешные результаты индивидуального обучения, психическое и физическое здоровье детей);
- с точки зрения руководителя (эффективность деятельности каждого педагога, индивидуальный прогресс каждого воспитанника).

Качество дошкольного образования зависит от многих причин и факторов. В том числе: совершенствование содержания дошкольного образования в условиях его вариативности; состояние финансирования, кадровое обеспечение дошкольного образования; осуществление преемственности, непрерывности содержания дошкольного и начального общего образования.

Подходы к качеству образования:

- Личностно-ориентированная модель образования его качество определяется уровнем развития личности;
- Системный подход – качество определяется системой знаний и готовностью выпускника одной образовательной системы к вхождению в другую;
- Деятельностный подход - готовностью выпускника к выполнению каких-то новых функций, способов, умений;
- Культурсообразная модель определяет качество как творчество личности;
- Программно-целевой подход, с точки зрения реализации целей;
- Результативный подход – оценка качества основывается на определении степени реальных изменений, достижения конкретных результатов деятельности за определенный период;
- Затратный подход определяет качество с точки зрения возможных и реальных затрат (финансовых, материальных, трудовых ресурсов) на достижение того или иного результата.

Определение качества образования в образовательной организации или системе образования – это установление степени соответствия фактического состояния образовательных программ, созданных условий и достигнутых результатов тем требованиям, которые установлены в стандарте.

Качество дошкольного образования - комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам. Ребёнок, посещающий детский сад, должен получить дошкольное образование высокого качества. Потребности родителей в дошкольном образовании отличаются большим разнообразием и определяются многими факторами – от места жительства семьи и образования родителей до уровня её материального благосостояния. Отсюда и разная оценка качества, разное понимание «хорошего» дошкольного образования. Одних устраивает

просто присмотр и уход, а также наличие каких-либо занятий с детьми. Другим необходимы особые условия, определённый перечень видов детской деятельности и даже объём знаний, которыми должен овладеть ребёнок, порой родители заинтересованы в предоставлении дополнительных платных образовательных услуг. Практически все родители без исключения стремятся иметь как можно меньше затруднений при переходе ребёнка в школу.

Необходимо отметить, что качество дошкольного образования – не только комплексная, но и интегральная характеристика. Образовательная программа не является гарантией качества образования в данном учреждении. Необходимы соответствующие условия для того, чтобы она была реализована, а окончательные выводы об её эффективности можно сделать только после достижения детьми планируемых в данной программе результатов.

Факторы, влияющие на качество дошкольного образования, могут быть разделены на две группы – внутренние и внешние.

1. Внутренние факторы – те, которые входят в само определение качества дошкольного образования. То есть, насколько соответствует установленным требованиям образовательная программа, условия ее реализации и результаты ее освоения.

2. Внешние факторы – те, которые связаны с внешними обстоятельствами или внешней по отношению к дошкольному образованию средой. Они влияют в той или иной степени на качество дошкольного образования, но являются плохо контролируемыми и регулируемыми. Среди них можно выделить:

- влияние семьи;
- социально-экономические факторы.
- индивидуальные особенности детей (как физические, так и психологические);
- уровень развития детей на «входе» в дошкольное образование (так называемые исходные данные)

Необходимо учитывать влияние данных факторов при анализе результатов оценки качества дошкольного образования.

Оценка качества образования способствует выявлению проблем в обеспечении и гарантиях качества образования, «проблемные места» и ресурсные зоны повышения качества, обеспечивает вовлечение в процесс оценивания все заинтересованные стороны.

Подводя итог, отметим, что система оценки качества образования призвана обеспечить единство требований к подготовленности воспитанников, объективность оценки их достижений, преемственность между дошкольным образованием и начальной школой. К тому же наличие единого подхода к пониманию качества дошкольного образования позволит обеспечить согласованность деятельности всех субъектов системы образования. Всё это, в конечном счёте, будет способствовать реализации права на получение качественного дошкольного образования.

УДК 004.9

МОДЕЛИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА МАТЕМАТИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНИК ВИЗУАЛИЗАЦИИ КАК ОДНОГО ИЗ СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УРОКА

Туровец Татьяна Сергеевна, учитель математики

Государственное учреждение образования «Средняя школа №9 г.Мозыря»

Моделирование современного урока – это трудоемкий и многогранный процесс, в котором учитель проявляя свои творческие способности способен охватить все важные аспекты образовательного процесса, включая и визуализацию.

Визуализация в образовательном процессе современной школы – это один из важных моментов современного математического образования. Визуализация не теряет своей актуальности с 1957 года, ежегодно только набирая обороты в своем использовании. Пьер Ван Хиель впервые представил модель обучения геометрии с опорой на развитие визуального мышления учащихся. С развитием современного общества актуальность данной темы не теряется. Применение разнообразных средств визуализации, интерактивной визуализации позволяет активировать учащихся, сконцентрировать их внимание, что способствует более прочному усвоению учебного материала.

Точность математической науки, перенасыщенность понятиями, определениями, теоремами и их доказательствами определяет характер средств визуализации и особенности их применения.

При моделировании современного урока с использованием техник визуализации, при реализации воспитательного потенциала урока я использую сервисы web 2.0:

1. Jigsaw Planet позволяет создать пазл (головоломку) на основе любого изображения, в том числе и загруженного с ПК. Учитель может не просто продемонстрировать яркую фотографию, но и с помощью данного ресурса превратить это в увлекательную игру.

2. Padlet и Lino дают возможность создать виртуальную доску объявлений, на ней можно размещать аудио- и видеофайлы, тексты и изображения. Особенность таких виртуальных досок в том, что любой желающий может прикрепить свой материал к уже имеющемуся материалу на доске.

3. Ресурс Photo Peach позволяет создать анимированное и озвученное слайд шоу из фотографий. Такой вид сервисов Web 2.0 подходит для размещения фотоотчета о проведенном мероприятии, а анимированная составляющая сделает этот отчет ярким и запоминающимся.

4. При помощи готовых шаблонов Learning Apps классный руководитель может создать онлайн-игру для внеклассного мероприятия: кроссворд, пазл, игру «Виселица», игры «Найди на карте», игры на соотнесение и распределение предметов (или слов). Онлайн-игры сделают мероприятие запоминающимся и необычным.

Используя я данные ресурсы при реализации задач гражданско-патриотического воспитания учащихся, при реализации задач нравственного воспитания и развития качеств личности на уроках математики.

Следует отметить, что достаточно рассмотреть хотя бы одну задачу с использованием таких ресурсов для организации визуализации и мы добьемся прочного закрепления ее в памяти учащихся. Современный ученик привык получать информацию из гаджетов, а самое главное получать визуальную информацию. Практический опыт показывает, что информация, представленная в виде картинки, схемы, интеллект-карты воспринимается учащимися легче и быстрее запоминается.

Еще одним инструментом для реализации визуализации на уроках математики является личный сайт учителя www.tgerasimenok.lepshy.by.

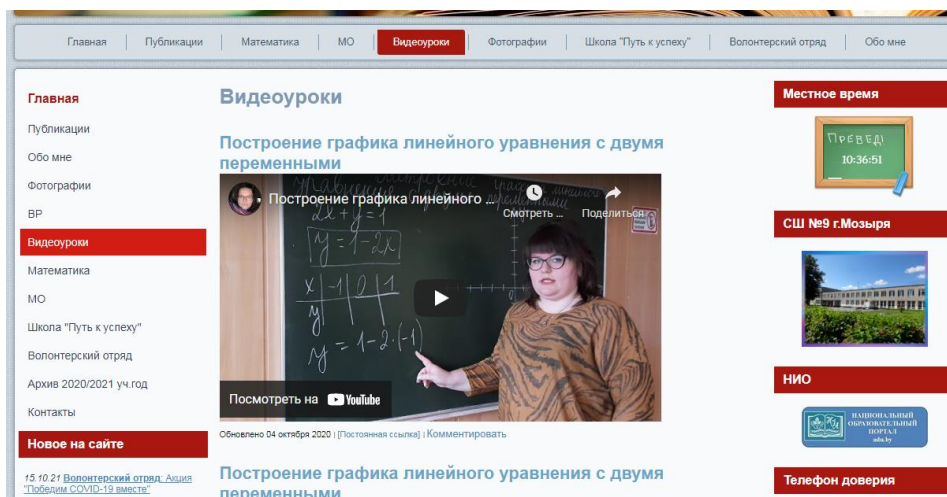


Рисунок 1. Внешний вид сайта учителя. Вкладка «Видеоуроки»

Создание коротких видеоматериалов позволяет помочь учащимся подготовить домашнее задание, не прибегая к помощи решебников, опираясь на разбор заданий, представленных в видеоуроках. Так же видеоуроки будут полезны тем учащимся, которые по каким-либо причинам пропустили учебное занятие.

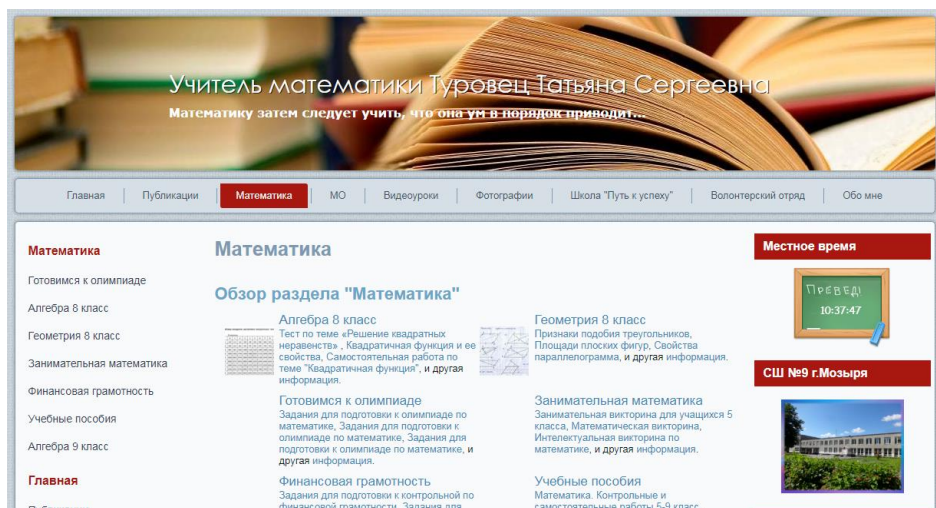


Рисунок 2. Внешний вид сайта учителя. Вкладка «Математика»

Вкладка «Математика» на личном сайт учителя создана для хранения различного рода материалов по алгебре и геометрии 7-9 классов, здесь представлены схемы, таблицы, презентации, позволяющие устранить пробелы в знаниях, изучить тему самостоятельно, либо обратиться за помощью к теоретическому материалу.

В современно развивающемся мире интерактивная визуализация является неотъемлемой частью образовательного процесса и личный сайт учителя является достойным помощником учителя в визуализации как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Еще одним способом визуализации на уроках математики и в каникулярное время является способ создания google-форм. С помощью них я практикую создание on-line квестов, которые учащиеся могут проходить как на уроке, в виде одного из этапов урока, так и получать виде задания на дом.

В каникулярное время в рамках работы Школы олимпийца «Путь к успеху» был организован on-line квест «Умные каникулы», в котором принимают участие более 50 учащихся 5-9 классов.

On-line квест был организован с помощью сервисов WEB 2.0 и мобильного приложения Viber. После регистрации учащимся предлагается пройти пять этапов квеста, представленных в виде тестовых вариантов, реализованных в Google формах, доступ к которым они получали по ссылке в группу в Viber. Квест включал в себя «Логический», «Математический», «Краеведческий»,

включающий задания гражданско-патриотической направленности, «Биологический» этапы и этап «Синквейн», на котором используя «облако слов» учащиеся составляли on-line синквейн по заданной тематике.

Важным условием для победы в квесте является прохождение всех этапов квеста. Если учащийся не прошел этап, то к следующему этапу квеста он не допускается. По результатам прохождения квеста учащиеся награждаются дипломами.

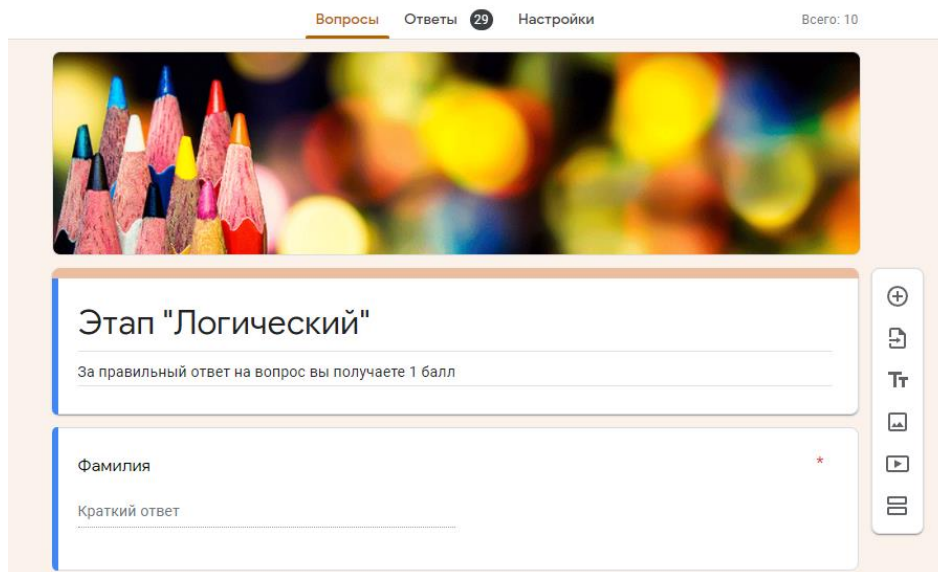


Рисунок 3. Внешний одного из этапов on-line квеста

Данный вид работы является ярким примером создания интерактивной визуализации в рамках образовательного процесса и внеурочной деятельности.

Таким образом стоит отметить, что визуализация на уроках математики позволяет повысить интерес к предмету, решить многие воспитательные задачи на уроке математики и реализовать духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, эстетическое воспитание на уроках математики.

УДК 37.03

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Гудымова Елизавета Юрьевна, магистрант, 1 курса

Научный руководитель – Салтыкова-Волкович Марина Владимировна, доцент кафедры педагогики и психологии детства, кандидат педагогических наук, доцент

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, г. Гродно, Беларусь

Современная ситуация в образовании интересна тем, что воспитателю приходится действовать в условиях постоянных политических, экономических, социальных и культурных преобразований, происходящих в обществе. В соответствии с этими преобразованиями повышаются традиционные и создаются новые требования к педагогическим работникам, к качеству профессиональной деятельности в целом.

Воспитатель представляет одну из самых значимых для общества профессий, деятельность которой направлена на развитие и воспитание подрастающего поколения. Следовательно, изучение механизмов формирования и функционирования профессионального имиджа выступает в качестве методологического требования к успешному овладению воспитателем дошкольного образования своей профессиональной деятельностью.

Общеизвестно, что психика детей дошкольного возраста характеризуется эмоциональной активностью, в этом и заключается ее специфика. Дети данной возрастной группы с особенной эмоциональностью реагируют на впечатления, доставляемые им с помощью зрительных и слуховых рецепторов, поэтому их внимание, в первую очередь, ориентировано на внешние характеристики окружающих их родителей и воспитателей. Детей дошкольного возраста привлекает все яркое, броское и эмоционально окрашенное. Именно по этой причине большую роль для них играют презентационные сигналы, которые имеют прямое отношение к процессу формирования детских впечатлений и определяют в дальнейшем личностное становление ребенка.

Все это способствует тому, что проблема профессионального имиджа современного воспитателя дошкольной организации является актуальной и требует пристального внимания не только со стороны тех, кто ее разрабатывает, но и тех, кто желает добиться успеха в своей профессиональной воспитательной деятельности.

Изучением понятия «имидж» занимались Е.В. Андриенко, Ф. Джефкинс, О.В. Лысикова, А.П. Панфилова, Е.Б. Перелыгина, Э. Сэмпсон, Д. Ядин, и др.; профессиональный имидж исследовался Ю.В. Андреевой, А.А. Бирюковой, Л.Г. Поповой, Н.В. Тарасенко; психологические аспекты проблемы формирования профессионального имиджа представлены в трудах Е.В. Гришуниной, П.С. Гуревич, Р.Ф. Ромашкиной, В.М. Шепеля и др.; проблемой имиджа педагога занимались М.С. Бережная, Е.В. Емельянова, З.И. Капустина, А.А. Калюжный, М.Н. Котлярова, В.А. Кан-Калик, Л.М. Митина, С.Я. Ромашина, Е.В. Русская, Н.А. Тарасенков, В.Н. Черепанова, С.Д. Якушева, С. Яковлев и др.; проблема формирования имиджа воспитателя дошкольного образования отражается в исследованиях М.В. Апраксиной, которые были проведены в 2000 году.

Таким образом, основательных работ, в которых отражена специфика профессионального имиджа воспитателя дошкольного образования, его функции, структура, в настоящее время недостаточно, а представленные или утратили свою актуальность в связи с новыми социальными требованиями, или не были должным образом распространены в теории и практике дошкольного образования.

Проблема имиджа воспитателя дошкольного образования нуждается в пристальном внимании со стороны имиджмейкеров. В первую очередь необходимо определиться с тем, что же вкладывается в понятие «имидж воспитателя», поскольку от его личностных качеств, ценностных ориентаций, жизненных установок и условий зависит не только качество воспитания детей дошкольного возраста, но и характер взаимоотношений субъектов образовательного процесса, атмосфера, в которой протекает педагогическое взаимодействие и взаимовлияние.

В научных разработках А.А. Дергача, А.А. Калюжного, Л.П. Качаловой, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А.А. Реан и др. имидж воспитателя рассматривается как фактор успеха в профессиональной деятельности, инструмент, помогающий выстраивать отношения с окружающими.

Так, например, А.А. Калюжный отмечает, что имидж воспитателя представляет собой эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа воспитателя в сознании воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании [1, с.68].

По мнению В.Н. Черепановой, индивидуальный имидж воспитателя дошкольного образования определяется гармонической совокупностью внешних и внутренних индивидуальных, личностных, индивидуальных и профессиональных качеств воспитателя, призванных продемонстрировать его желание, готовность и способность к субъект-субъектному общению с участниками образовательного процесса [4, с. 12].

Л.П. Качалова обращает внимание на то, что имидж воспитателя – это интегральное, целенаправленно сформированное, целостное, динамичное качество, обусловленное соответствием и взаимопроникновением внутренних и внешних личностных и индивидуальных качеств воспитателя, призванное обеспечить гармоничное взаимодействие его с самим собой и участниками образовательного процесса и позволяющее реализовать воспитательную деятельность через формирование позитивного мнения [2, с.28].

Принимая во внимание уже имеющиеся в научных исследованиях определения имиджа воспитателя, обратим внимание на особенности его формирования применительно к воспитателю учреждения дошкольного образования.

Известно, что в дошкольном возрасте происходит личностное развитие ребенка. Именно в этот период своего развития на ребенка оказывает воздействие множество факторов – это общение, взаимодействие и отношения с окружающими, привлечение его воспитателем к различным видам деятельности, выполняющим как воспитательную, так и обучающую, и развивающую функции. Особое место в процессе развития детей дошкольного возраста отведена именно воспитателям дошкольного образования, поскольку профессиональный имидж каждого отдельного воспитателя оказывает колоссальное воздействие на построение доверительных отношений, создание благоприятной психологической атмосферы поддержки и взаимопонимания, на вовлечение воспитанников в совместную творческую деятельность. Кроме того, воспитатель в большинстве случаев становится для детей образцом для подражания.

В процессе исследования особенностей формирования профессионального имиджа воспитателя дошкольного образования, мы выделили наиболее значимые из них, а именно: использование вербальных и невербальных средств общения и внутреннее соответствие образа профессии.

Одной из главных особенностей, оказывающих влияние на формирование профессионального имиджа воспитателя является вербальное поведение. Действительно, для воспитателя дошкольного образования умение донести необходимую информацию не только словом, но и интонацией, темпом речи, паузой играет важную функцию в становлении его профессионального имиджа. Речь воспитателя должна быть безупречно грамотной. Благодаря правильной дикции, выразительности, громкости голоса можно овладеть детской аудиторией, привлечь их к активной деятельности для решения поставленных задач. К сожалению, у начинающих работать воспитателей часто встречаются типичные ошибки в правильной подготовке своего речевого аппарата. Так, например, слишком тихий голос способствует отвлечению воспитанников от образовательного процесса, а вот слишком громкий – утомляет и раздражает детей со слабой нервной системой, или повышенной чувствительностью.

Наряду с отличной дикцией, поставленным голосом, правильным интонированием воспитатели дошкольного образования в процессе формирования профессионального имиджа должны также обратить внимание на невербальное поведение, под которым мы понимаем проявление культуры в широком смысле этого слова. В связи с тем, что воспитатель постоянно взаимодействует с детьми, коллегами, родителями детей, ему невозможно обойтись в своей профессиональной деятельности без знания делового этикета, без хороших манер, соблюдения субординации.

Воспитателю важно контролировать свои жесты и эмоции, которые в различных ситуациях могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на личность ребенка. Проявления агрессии, плохое настроение, вспышки гнева на бессознательном уровне отталкивают детей от личности воспитателя. Поэтому лицо воспитателя дошкольного образования, являющееся отражением всех его эмоциональных состояний, должно быть доброжелательно-заинтересованным.

Эмоционально богатый воспитатель, владеющий приемами вербального и невербального общения и целенаправленно их применяющий, способен заинтересовать детей дошкольного возраста, настроить их на доброжелательное сотрудничество в образовательном процессе.

Еще одной важной особенностью в формировании профессионального имиджа воспитателя дошкольного образования выступает внутреннее соответствие образа профессии. Здесь подразумевается внутреннее принятие воспитателем ценностей, выработка личностных качеств, соответствующих профессии воспитателя, желание меняться и постоянно самосовершенствоваться. Если рассматривать эту особенность как единую структуру, то мы можем разделить ее на три части.

Так, первая часть внутренней структуры – это представление человека о себе самом, то, что он думает о себе, оставаясь один на один, то, как он относится к своим физическим особенностям, что он думает о своих склонностях и потребностях. Воспитатель должен серьезно осознавать важность и значимость выбранной профессии, свою готовность к осуществлению воспитательной и образовательной деятельности. Если этого осознания не произошло, то выстроить положительный профессиональный имидж будет довольно сложно.

Вторая часть внутренней структуры («внутреннее зеркало») – это представление человека о том, что о нем думают другие, то есть, какое впечатление человек производит на окружающих. В современном мире впечатление, которое производит человек о себе, очень сильно отражается на его имидже в целом, особенно на воспитателях дошкольного образования. Поэтому современный воспитатель – это в большинстве своем приятная личность, чистый, аккуратный, подтянутый внутренне и внешне, коммуникативный.

И третья часть внутренней структуры («внешнее зеркало») – это отношение людей к человеку. Для воспитателя оно очень важно, потому что те цели, которые он ставит перед собой, определяют направленность взаимодействия с детьми, выбор содержания образования и способ анализа результатов деятельности. Сюда можно отнести отношения с воспитанниками, с коллегами, с представителями администрации, а также с общественностью.

Учитывая вышесказанное, отметим, что в совокупности все части внутренней структуры окажут положительное воздействие на формирование профессионального имиджа воспитателя дошкольного образования [3, с. 320].

Следует отметить, что необходимость глубокого научного анализа и изучения профессионального имиджа современного воспитателя дошкольного образования, и условий его формирования определяется основными противоречиями между практической необходимостью в формировании и развитии профессионального имиджа воспитателя, и недостаточно полной степенью изученности и теоретической разработанности процесса его формирования; между присущим образовательным потенциалом учреждения дошкольного образования и отсутствием научно подтвержденных технологических подходов к процессу формирования профессионального имиджа воспитателя.

Список литературы

1. Калюжный, А. А. Имидж преподавателя: опытно-экспериментальное исследование / А. А. Калюжный // Социология образования. – 2008. – N 12. – С. 66–85.
2. Качалова, Л. П. Воспитание педагогического имиджа будущего учителя: теория и технология / Л. П. Качалова. – Шадринск: Изд-во Шадрин. пединст-та, 2008. – 116 с.
3. Морунова, Л. В. Профессионально обусловленная структура личности / Л. В. Морунова // Материалы II Междунар. конф. «Личность в пространстве и времени». – Смоленск: СмолГУ, 2009. – 558 с.
4. Черепанова, В. Н. Педагогическая имиджология / В. Н. Черепанова. – Тюмень: ТОГИРРО, 1998. – 296 с.

УДК 372.893

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЮ

Семёнова Екатерина Геннадьевна, учитель истории

Государственное учреждение образования «Гимназия № 1 г.Орши»,

г.Орша, Беларусь

Одним из основополагающих требований к школьному образованию является обеспечение его качества. Качество образования на современном этапе понимается как уровень специфических, метапредметных умений, связанных с самоопределением и самореализацией личности, когда знания приобретаются не «впрок», а в контексте модели будущей деятельности, жизненной ситуации. Большой объём фактических знаний в изменившемся мире уже утратил свою ценность, поскольку любая информация быстро устаревает. Необходимы становятся не сами знания, а знания о том, как и где их применять. На первое место выходит «...не формальная, а подлинная образованность - готовность личности реализовать себя»[1, с.18].

Качество образования – это соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации, а также «соответствие образования (как результата, как процесса, как социальной системы) многообразным потребностям, интересам личности, общества и государства»[3, с.44].

В Образовательном стандарте общего среднего образования Республики Беларусь в целях образования четко прослеживается необходимость формирования у учащихся учебно-познавательных компетенций, компетенций социального взаимодействия, освоение учащимися разнообразных способов деятельности, применимых как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях. Выпускник школы должен быть способен к сотрудничеству и коммуникации в различных ситуациях и условиях, уметь получать, анализировать и критически воспринимать информацию.

«Для жизни, не для школы мы учимся», - утверждал Сенека. В своей деятельности стараюсь придерживаться именно этого принципа. Сегодня ни для кого не секрет, что в школе уделяется большое внимание развитию умений учащихся в рамках подготовки к различным экзаменам в форме письменного ответа и тестирования и неоправданно мало отводится времени на развитие устной речи обучающихся. Экзамен по истории Беларуси по завершению обучения и воспитания на III ступени общего среднего образования школьники объективно считают одним из самых сложных. Даже успешные учащиеся испытывают немалые трудности при подготовке к данному экзамену и его сдаче. Проще оказывается тому, у кого хорошо развита зрительная память: зазубрил страницу из пособия и ответил теми же словами. Зачастую комиссии приходится слышать односложные, «вытягиваемые» из учащихся ответы. Учить объемный материал по истории и обществоведению к каждому уроку большинству современных учащихся с клиповым мышлением стало сложно, а то, что сложно, многим становится неинтересным. Анализируя результаты участия учащихся в олимпиадах по учебным предметам «История» и «Обществоведение» на протяжении последних лет, для себя отметила, что все больше участников даже не приступает к выполнению задания, которое требует рассуждения, высказывания собственной точки зрения. У многих современных учащихся отсутствуют определённые умения в области коммуникации, что проявляется в бедноте выразительных средств речевого высказывания, ограниченности словарного запаса, отсутствии умения выразить мысль своими словами, неумении слушать одноклассника и педагога, отсутствии потребности считаться с мнением окружающих людей.

Как сделать так, чтобы учащийся не разочаровался в учебной деятельности? Как сделать так, чтобы предпочтение отдавалось активной речи учащегося, а учитель в большей степени был

режиссёром на учебном занятии? Данная проблемная ситуация требует от равнодушного учителя поиска оптимальных вариантов ее решения.

Для себя решение я нашла в применении такого подхода в преподавании истории и обществоведения, который помогает подвести учащихся к осознанию того, что наиболее важным является знание о том, как информацию добывать, интерпретировать или создавать новую. Бернард Шоу утверждал: «Единственный путь, ведущий к знаниям, - это деятельность». Стараюсь вместе с учащимися идти по этому пути. На учебных занятиях по истории и обществоведению создаю такую атмосферу учения, при которой учащиеся совместно со мной активно работают, сознательно размышляют, подтверждают, опровергают или расширяют представления и знания об окружающем мире.

Таким образом, желая сместить акцент в образовании с усвоения фактов (результат – знания) на овладение способами взаимодействия с миром (результат – умения), отдаю предпочтение деятельностному подходу в обучении истории и обществоведению и формированию деятельностных и коммуникативных компетенций у своих учащихся.

Деятельностный подход в обучении – это планирование и организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности учащихся, ориентированных на заданный результат [2, с.265]. Деятельностный подход осуществляю на всех этапах учебного процесса - при целеполагании, планировании и организации учебных занятий, проверке и оценке достижений школьников.

Используя на учебных занятиях деятельностный подход к обучению, стремлюсь создать оптимальные условия для формирования у учащихся следующих ключевых компетенций: готовность к решению проблем; готовность к самообразованию; готовность к использованию разнообразных информационных ресурсов; готовность к социальному взаимодействию.

Коммуникативная компетентность относится к группе ключевых компетентностей, т. е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому ее формированию уделяю пристальное внимание. Во-первых, она влияет на учебную успешность. Если учащийся стесняется отвечать у доски или испытывает при этом чрезмерную тревогу, его реальный ответ (как воплощение коммуникативной компетентности) будет хуже имеющихся знаний, а его отметка, соответственно, ниже. Полученный негативный опыт отрицательно повлияет на последующую учебную деятельность. Во-вторых, от коммуникативной компетентности во многом зависит эмоциональное благополучие в классном коллективе. Неумение контактировать с ровесниками сужает круг друзей, вызывает ощущение одиночества, дискомфорта. В-третьих, коммуникативная компетентность учащихся может рассматриваться в образовательном процессе не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия школьника, но и как ресурс эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни. Коммуникативная компетентность - умение в нужной обстановке, в определённом коллективе применять полученные знания. А это осознанное управление своей деятельностью.

Коммуникативную и деятельностную компетентность учащихся формирую через обучение содержанию предмета; развитие исследовательских умений; развитие социально-коммуникативных умений; личностно-ориентированный аспект учебной коммуникации. Применяю различные формы коммуникации на учебном занятии.

Монологические формы речевой коммуникации: выступление с подготовленной заранее речью (сообщение, реферат); рассказ по опоре; пересказ (отрывка, по цепочке); ответы на вопросы (учителя, одноклассников); задавание вопросов; защита проекта и т.п.

Диалогические формы речевой коммуникации: учебная беседа учителя и учащегося; учебная беседа в группах; дискуссия, дебаты; ролевая игра; театрализация и персонификация и т.д.

Коммуникативная компетенция - готовность получать в диалоге необходимую информацию, представлять и отстаивать свою точку зрения. Общение эффективно, если оно достигает заранее поставленной цели, а его результаты ожидаемы в данной ситуации. Для формирования ценностной составляющей коммуникативной компетенции учащемуся необходимо не только усвоить материал, но и интерпретировать его. Поэтому много внимания уделяю практическим заданиям. Для того чтобы учащиеся могли научиться коммуницировать в рамках учебного занятия, их нужно учить делать это именно на учебном занятии. Приведу конкретные приемы, которые применяю на учебных занятиях по истории и обществоведению.

Приемы формирования монологической речи

1.Опорный конспект

В ходе индивидуальной, групповой или фронтальной работы с текстом учащимися выделяются ключевые понятия (опорный конспект). В ходе закрепления изученного на уроке материала или проверки домашнего задания учащийся восстанавливает материал с опорой на данный конспект

Пример. В ходе работы с учебником по теме «Природа и население Древнего Египта» (всемирная история, 5 класс) совместно с учащимися определяем ключевые понятия: северо-восток Африки, река Нил, дельта, Средиземное море, папирус, полезные ископаемые (камень, глина, медь, золото), жаркий и сухой климат, редкие дожди, ветры-суховеи, ил, дар Нила. На следующем занятии учащийся рассказывает о природных условиях Древнего Египта с опорой на карту и карточку с ключевыми понятиями, созданную на предшествующем учебном занятии. При ответе школьник не испытывает тревоги, так как у него есть законная подсказка.

2.Виртуальный канат

Класс делится на 2 группы (способы деления разновариативны: «мальчики-девочки», «на первый-второй рассчитайтесь», по вариантам, по рядам и т.д.). Команды занимают позицию, как при перетягивании каната. Участники команд по очереди высказывают свои суждения, «тянут» канат и становятся в хвост колонны. Если ответа нет или высказывание повторилось, то участник выбывает из игры. Побеждает команда, сохранившая наибольшее количество участников. Учащемуся не только необходимо подобрать свое суждение, ответ по заданной теме, но и следить за ответами членов команды и «противников».

Пример 1. При закреплении изученного материала на учебном занятии по теме «Образование, наука и техника» (всемирная история, 8 класс) участники команд по очереди называют открытия и достижения науки и техники XIX века.

Пример 2. На уроке итогового обобщения (история Беларуси, 6 класс) участники команд по очереди называют исторические личности изученного периода и их достижения.

3. Алгоритм «Биография», «Характеристика личности»

Учащиеся характеризуют историческую личность, деятеля науки, культуры, спорта по предложенному алгоритму - «Биография» (5-8 класс), «Характеристика личности» (9-11 класс) - на основе текста учебника, хрестоматии, видеофрагмента, материалов сети Интернет и представляют одноклассникам. Оценивается правильность составления, достоверность фактов, полнота сведений. Возможно превращение «Биографии» в «Биографическую загадку». В таком случае учащийся дает характеристику личности, но не называет ее.

Алгоритм «Биография»

- 1.Имя
- 2.Даты жизни
- 3.Положение в обществе (титул, звание, должность)
- 4.Занятия
- 5.Черты характера
- 6.Значение деятельности

Алгоритм «Характеристика личности»

- 1.Имя
- 2.Годы жизни
- 3.Влияние изучаемых событий на взгляды и убеждения
- 4.Средства достижения целей
- 5.«След» в истории
- 6.Значение деятельности

4.RAFT-технология

Название представляет собой сокращение, где R (роль, от имени кого будет представлено сообщение?) - А (аудитория, для кого?) - F (форма, в какой форме будет преподнесен материал сообщения?) - Т (тема, о чем будет рассказано в сообщении?). Учащийся выбирает для себя роль (историческая личность, ученый, журналист и т.д.), и пишет текст от лица выбранной роли.

Пример 1. При изучении темы «США в первой половине XIX века» (всемирная история, 8 класс) учащимся предлагается поработать над текстом параграфа, представив себя в роли журналистов. Первая группа составляет текст интервью с фермером, вторая - с плантатором, третья - с невольником-рабом. Учащийся, получив такое задание, должен представить себя даже в двух ролях: в роли журналиста, формулирующего вопрос, и в роли интервьюера.

Пример 2. При изучении темы «Советский тыл в годы войны» (всемирная история, 10 класс) учащимся предлагается поработать с текстом «Первое исполнение Седьмой Симфонии Д.Шостаковича в блокадном Ленинграде» (Всемирная история Новейшего времени, 1918-1945 гг.: кн. для чтения) и представить на его основании:

- 1.Текст донесения Яши Бабушкина руководству.
- 2.Рассказ зрителя, побывавшего на концерте, членам семьи.
- 3.Рассказ валторниста медикам.
- 4.Текст интервью дирижера оркестра радиокорреспонденту.

5. Персонафикация

В ее основе - сюжет о судьбе, действиях, условиях жизни, поступках какого – либо (вымышленного или реального) человека. Рассказ о положении отдельного человека, его делах дает возможность понять типичные явления жизни общества.

Пример. В ходе изучения материала о Ливонской войне (история Беларуси, 7 класс) учащимся предлагается выступить в роли участников событий: Ивана Грозного и Стефана Батории, русского воина и еврейской девочки из Полоцка. Требуется не только передать от их имени сведения, но и поделиться личными суждениями по проблеме, чувствами и переживаниями.

6. Три предложения

Зачитывается короткий рассказ или документ, представляется аудио- или видеофрагмент. Учащимся предлагается передать содержание тремя простыми предложениями. Побеждает тот, у кого рассказ короче и при этом точнее передает содержание. Прием помогает развивать очень важное умение – выделять главное, на котором основываются ориентирование в информационном потоке, а также умение составить план, конспект, реферат, а также умение выслушать и сформулировать самому.

Пример. В ходе урока по теме «СССР в 1953-1964 гг.» (всемирная история, 11 класс) учащимся предлагается послушать аудиофрагмент (речь Ю.Гагарина перед первым полетом в космос), а затем назвать автора выступления и сформулировать 3 простых предложения, отражающие суть речи.

Приемы формирования диалоговой речи

На учебных занятиях активно применяю работу в группах. Группы формирую различными способами: стихийно, по уровню образовательной подготовки, по желанию учащихся. Размер групп можно выбирать в зависимости от целей занятия и отведенного на его этап времени. В паре каждому предоставляется право говорить. Если группа состоит из трех участников, то существует большое разнообразие мнений. Группе из четырех человек свойственна большая гибкость, так как она может быть образована путем слияния двух пар. Таким образом, каждый уже будет знаком с позицией одного участника, прежде чем начать разговор с большим количеством человек. Группа из 5-6 участников увеличивает возможность обмена опытом и обеспечивает более высокий творческий потенциал в построении проектов или решении проблем.

1.Взаимоопрос.

В течение короткого времени каждый учащийся класса получает возможность либо продемонстрировать свои знания, либо выявить незнание и получить разъяснение. Каждый при этом выступает еще и в роли эксперта. Положительным моментом такой работы является то, что учащиеся одновременно учатся говорить, слышать, исправлять ошибки других, тем самым обогащая, закрепляя и свои знания.

Пример. Учащиеся (всемирная история, 5 класс) проверяют друг у друга знание определений понятий по теме «Первобытное общество», затем выполняют письменное задание, данное учителем: соотносят понятие и определение, устанавливают понятие на основе характеристики.

2.Цепочка вопросов

Учащимся предлагаются вопросы по теме. Первый учащийся отвечает на первый вопрос, второй - задает ему вопросы, затем отвечает на второй вопрос, третий учащийся задает вопросы второму и отвечает на свой вопрос и т. д. Для составления собственных вопросов учащимся при необходимости предлагаются шаблоны для составления вопросов различного уровня сложности.

Пример. При проверке домашнего задания по теме «Гражданская война и военная интервенция» (всемирная история, 11 класс) 1-й учащийся рассказывает о причинах войны, 2-й - задает ему уточняющие вопросы и рассказывает об участниках войны, 3-й учащийся, задав вопросы, продолжает рассказ и сообщает о ходе войны и интервенции. 4-й учащийся, после диалога с 3-им, рассказывает

об итогах и последствиях войны, а 5-ый, после заданных вопросов, излагает собственный взгляд на проблему гражданской войны и военной интервенции в России.

3. Исторический (обществоведческий) снежный ком

Первый участник называет имя исторического деятеля, понятие, событие по теме, следующий повторяет сказанное предыдущим, а затем добавляет новое.

4. Групповой проект

Он является не простым набором интеллектуальных операций с разными видами источников исторической информации, а систематизированным алгоритмом действий, определяющим порядок и этапы познавательной и исследовательской деятельности школьников. Метод проектов является наиболее очевидным способом формирования ключевых компетенций учащихся, поскольку он универсален по отношению к предметному содержанию и эффективен. Метод проектов может быть использован в рамках программного материала практически по любой теме, т.к. отбор тематики проводится с учетом практической значимости для учащихся.

Пример. Учащиеся самостоятельно определяют членов своей группы, форму представления проекта (презентация, фоторяд, интеллектуальная игра, рассказ на основе воспоминаний членов семьи и т.п.) по теме «БССР во второй половине 1940-х-первой половине 1950-х гг.» (история Беларуси, 11 класс, повышенный уровень), его презентации и защиты.

Приемы интерактивного обучения

Интерактивное обучение - это специальная форма организации познавательной деятельности. Его суть состоит в такой организации учебного процесса, при которой практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что знают и думают. В результате создаются условия, при которых учащийся чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

1. Перекрестный опрос

Проверка усвоенного материала (изучения новой темы, домашнего задания) может быть организована в ходе приема «Хочу спросить». Учащийся задает любому товарищу из класса свой вопрос, начиная обращение словами «Хочу спросить ...(кого-то)». Если одноклассник правильно отвечает, то вопрос задает он. Учащийся, не давший правильного ответа, выбывает из игры.

2. Сочиняем (рассказываем) вместе

Учащимся предлагается вытянуть одну картинку по теме из коробочки. Картинки перевернуты, содержание ее учащийся узнает только вытянув. Предлагаю составить связный рассказ по заданной теме. Учащиеся по цепочке добавляют свое предложение, которое отражает содержание картинки и логически связано с предыдущим предложением товарища.

Пример 1. На учебном занятии «Быт и повседневная жизнь древних египтян» (всемирная история, 5 класс) учащиеся составляют по предложенным иллюстрациям рассказ «Один день из жизни бедного (богатого) египтянина».

Пример 2. На учебном занятии «Западная Европа в начале 19 века» (всемирная история, 8 класс) при изучении вопросов «Установление диктатуры Наполеона. Наполеоновские войны» учащимся в группах предлагается поработать с иллюстрациями картин по теме: «Битва при Ватерлоо», «Наполеон на острове Эльба», «Россия. 1812 г.» и т.п. В результате работы с текстом учебника и иллюстрациями учащиеся составляют рассказ по теме или оформляют его в виде дневниковых записей Наполеона.

На учебных занятиях по истории и обществоведению, организованных в соответствии с деятельностным подходом, школьники являются активными создателями этого занятия. Учащиеся приобретают опыт публичных выступлений, ведения диалога, участия в дискуссиях, проявления инициативы и принятия ответственных решений. Свободный обмен мнениями, обусловленный игровыми моментами, способствует раскрытию личностных качеств, развивает коммуникативность. Использование описанных мною приемов и способов формирования коммуникативной компетентности позволяет создать новый тип обучения и обеспечить переход от «урока – монолога» к «уроку живого диалога» (учитель-учащийся, учащийся - учащийся, учащиеся - учитель). При этом происходит не только обмен информацией, но установление взаимопонимания, взаимодействия обмен знаниями, мнениями, действиями, оценками деятельности, духовно-нравственными ценностями, межличностное общение, что является важнейшим условием развития личности учащегося, его познавательных и творческих способностей, его успешной социализации.

Такого рода учебные занятия формируют активную, самостоятельную и инициативную позицию школьника, который с уверенностью может сказать о себе: «Я знаю, для чего познаю мир. Я могу применять свои знания в жизни. Я умею добывать новые знания и делать это самостоятельно. Я имею реальный шанс получить признание своих способностей и талантов».

Список литературы

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. - Казань: Изд-во КГУ, 1998. - 316 с.
2. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории. - М.: Владос, 2003. – 384 с.
3. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств - участников Содружества Независимых Государств: более 200 терминов / М-во образования и науки Российской Федерации, Нац. исследовательский технологический ун-т «МИСиС», Ин-т качества высш. образования; [авт.-сост.: В. Ф. Пугач, О. Л. Ворожейкина, М. Э. Жуковская]; под науч. ред. Н. А. Селезневой. - Москва: НИТУ «МИСиС»: МФГС, 2012. - 286 с.

УДК 373.2

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Буякова Жанна Павловна, воспитатель дошкольного образования
специальной группы для детей с ТНР

ГУО «Ясли – сад № 565 «Лихтарык» г. Минска»

Дошкольный возраст – это начало длинной дороги в мир познания. Ведь именно в этом возрасте закладывается фундамент для дальнейшего развития детей. Задача состоит не только в том, как правильно держать ручку, писать, считать, но и в умении думать, творить. Огромную роль в умственном воспитании и в развитии интеллекта ребёнка играет математическое развитие.

Формирование элементарных математических представлений у детей с тяжёлыми нарушениями речи имеет некоторые особенности. Это обусловлено тем, что у детей наблюдается отставание в развитии всех компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. У них недостаточный объём сведений об окружающем мире, бедный словарный запас, страдает связная речь, наблюдаются отклонения в общей, мелкой моторике. Психические процессы: внимание, память, мышление, восприятие формируются медленно. Наблюдается неустойчивость внимания, небольшой объём памяти, повышенная утомляемость, затруднения в переключении с одного вида деятельности на другой, недостаточно развито словесно-логическое мышление. Также имеются затруднения в освоении числового ряда, проблемы в ориентации на плоскости листа и в пространстве.

Дефекты внимания проявляются у этих детей в трудностях сосредоточения на задании педагога, данном в словесной форме. Таким образом, необходим комплексный подход к работе, предполагающий коррекционно-развивающую работу учителя-дефектолога, а также преемственность педагогов работу образовательного процесса.

В процессе формирования элементарных математических представлений у детей с тяжёлыми нарушениями речи педагог должен использовать разнообразные методы обучения: словесные, наглядные, практические и игровые.

При выборе методов должен учитываться ряд факторов:

1. Программные задачи;
2. Индивидуальные особенности развития детей с тяжёлыми нарушениями речи;
3. Наличие необходимых дидактических средств;

С целью привлечения и удержания внимания детей с тяжёлыми нарушениями речи на занятиях применяется **практический метод** с использованием разнообразного демонстрационного и раздаточного материала, частая смена видов деятельности, загадки, считалки, лабиринты. В загадках математического содержания анализируется предмет с количественной, пространственной и временной точек зрения. Загадка может служить, во-первых, исходным материалом для знакомства с некоторыми математическими понятиями (число, отношение, величина и т.д.). Во-вторых, эта же загадка может быть использована для закрепления, знаний дошкольников о числах, величинах, отношениях.

Из него мы строим дом.	В час досуга веселимся.
И окошко в доме том.	Ему каждый в доме рад.
За него в обед садимся,	Кто же он? Наш друг - (квадрат).

Считалки применяются для закрепления нумерации чисел, порядкового и количественного счета. Их заучивание помогает не только развивать память, но и способствует выработке умения вести пересчет предметов, применять в повседневной жизни сформированные навыки.

Раз, два, три, четыре, пять,	Нужно зайку ловить.
Вышел зайчик погулять.	Снова будем мы считать:
Что нам делать? Как нам быть?	Раз, два, три, четыре, пять.

Наиболее эффективны **игровые упражнения** в виде сюрпризного момента, сказочного персонажа, соревнования, угадывания.

Также применяется **игровой метод** с использованием дидактических игр: «Что изменилось?», «Найди такой же узор», «Подбери пару», «Магазин», «Найди отличия», «Чего не стало?», «Что добавилось?», «Чудесный мешочек», «Цифры по порядку», «Сложи фигуру по образцу».

Самый доступный детям **приём запоминания – повторение**. Необходимо давать воспитанникам задания, и просить повторить сказанное несколькими детьми до тех пор, пока все дети не поймут его смысл. Для лучшего запоминания используются **опорные картинки**.

Для запоминания проводятся **дидактические игры**: «Посмотри и запомни», «Найди такой же», «Подбери пару», «Опиши по памяти», «Магазин», «Дерево», «Лото». **Народные игры** «Краски», «Садовник».

В формировании у детей с тяжёлыми нарушениями речи умения классифицировать предметы по различным признакам (цвет, форма, величина) являются следующие **дидактические игры** «Подбери по форме», «Подбери по цвету», «Ниже - выше», «Сложи по образцу», «Сложи квадрат», «Геометрическое лото», «Раздели фигуры на группы», «Разные дома», «На что похоже?», «Опиши фигуру». Эти игры способствуют введению в речь названий геометрических фигур, цветовых эталонов, сравнительных наречий («выше - ниже», «светлее - темнее»).

В формировании представлений о форме применяются **практические и игровые упражнения** на соотнесение плоскостных и пространственных фигур. Рисование круга, квадрата, треугольника с помощью взрослого или самостоятельно по трафаретам, по опорным точкам. Лепка пространственных тел из пластилина. **Дидактические игры и игровые упражнения** на выделение предметов с ориентировкой на форму по словесной инструкции на основе сравнения и установления их сходства и различия: «такой – не такой».

В формировании представлений о величине используются приемы наложения и приложения. Раскрашивание, штриховка, обводка по трафаретам изображений различной величины по опорным точкам (вместе с взрослым и самостоятельно). Наблюдение, игры и игровые упражнения, направленные на формирование представлений воспитанников об относительности величины (большой мяч далеко – маленький близко).

Наибольшие трудности у детей с тяжёлыми нарушениями речи вызывает формирование пространственных представлений, выделение правой - левой стороны. В работе используются **игры** «Грязнуля», «Наоборот», «Выполни инструкцию», «Угадай, что я загадала», «Как пройти к зайке?». А также **задания** на ориентировку на листе бумаги, графические диктанты.

Для определения точки отсчета при выполнении заданий можно использовать **условную маркировку (ленточку) левой руки ребёнка**. Это даёт ему опору для ориентировки во внешнем пространстве. И далее необходимо обращать внимание, что отсчитывать, измерять, раскладывать, писать надо от ленточки на руке.

Практические упражнения на ориентировку в пространстве в схеме тела и лица (руки, ноги, голова, туловище, глаза, нос, уши). Обводка ладони и пальцев карандашом с помощью взрослого или самостоятельно, показ и соотнесение руки с контурным изображением, соответствующим определенному положению руки в играх типа «Сделай, как кукла», «Сделай так же, как нарисовано» и т.п.

Игровые упражнения, связанные с перемещением в пространстве различных помещений (комнаты, кабинета учителя-логопеда, музыкального и физкультурного залов), изменением положения частей тела (поднять руки, вытянуть их вперед, поднять одну руку) по подражанию действиям взрослого, по образцу, по словесной инструкции.

Наглядный метод **широко используется в формировании временных представлений**. Приём практических заданий и словесных инструкций в календаре природы, работа с моделями в ознакомлении с частями суток, днями недели. Эти приёмы помогают детям легче усвоить понятия «раньше - позже», «до - после», «было - будет», «вчера - сегодня», ответить на вопросы: «Что стоит между понедельником и средой, январём и мартом?», «Назови второй летний месяц».

Наблюдение за простейшими явлениями погоды (холодно, тепло, идет дождь, идет снег).

Игровые упражнения на выделение контрастных времен года по их наиболее характерным признакам (например, лето и зима), называние этих времен года и их основных признаков. Изображение погодных явлений с помощью имитационных действий: холодно – нахмуриться и сжаться; тепло – улыбнуться, потянуться вверх и раскрыть руки, как бы

подставляя их солнцу; дождь – имитационные движения пальцами рук по поверхности пола или стола с проговариванием «кап - кап».

Игры-пантомимы, этюды **«Ветер, ветер», «Земля в разные времена года», «Падающие листья», «Солнечные зайчики», «Солнце и луна».**

Навыки счёта у детей с тяжёлыми нарушениями речи также имеют свои особенности. Очень часто эти навыки усваиваются воспитанниками механически – они затрудняются продолжить счёт от заданного числа, не могут назвать итог счёта, не соотносят итоговое число с количеством предметов. Задания на сложение и вычитание они выполняют только с использованием **наглядного материала**, значительные трудности вызывает у них и понимание отношений между числами натурального ряда, определение состава числа. В связи с этим в работе используется **практические задания** на отсчёт заданного количества предметов, на уравнивание групп предметов и **игры** «Раз, два, три – сосчитай», «Точечки», «Цветные цифры», «Найди пару», «Примеров много – ответ один». Эти приёмы, в ходе формирования навыков счёта, закрепляют правильное употребление падежных форм существительных с количественными числительными.

Игра увлекает детей, не перегружает их умственно и физически. Постепенный переход от интереса детей к игре к интересу к учению совершенно естествен.

Игра как метод обучения и формирования элементарных математических представлений предполагает использование отдельных элементов разных видов игр.

Игры-драматизации «Бабочки на полянке», «Ежи и грибы», «Зайчики на полянке», «Кошка и котят», «Курочка и цыплята», «Лягушата и бабочки у озера», «Снеговик и солнце».

Игры с использованием сказок «Теремок», «Три медведя», «Про козлёнка, который умел считать до десяти».

Игры с природными материалами «Ловля рыбок», «Налей воду в разные кастрюли», «Налей цветную воду в разные кувшины», «Наполни (водой, песком и т. п.) большой и маленький (высокий и низкий) кувшины», «Насыпь песок в ведерки», «Печем куличи» (используются формочки с изображением геометрических фигур, цифр, предметов разной величины).

Игры с бросовыми материалами и бумагой «Башня из банок», «Картина из скорлупы», «Наши ладошки на бумаге».

Вопросы к детям. Это один из основных приёмов формирования элементарных математических представлений. Вопросы активизируют восприятие, память, мышление, речь воспитанников. Вопросы воспитателя должны быть:

- точны, конкретны;
- логически последовательны;
- разнообразны по формулировке;
- вопросы должны активизировать мыслительную деятельность ребёнка, развивать его мышление, заставлять задумываться, анализировать, сравнивать, сопоставлять, обобщать;
- количество вопросов должно быть небольшим, но достаточным, чтобы достичь поставленную дидактическую цель.

Ответы детей должны быть:

- краткими или полными в зависимости от характера вопроса;
- самостоятельными и осознанными;
- точными, ясными, достаточно громкими;
- грамматически правильными.

В работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи воспитателю часто приходится прибегать к приёму переформулировки ответов, придавая им правильную форму.

Контроль и оценка. Эти приёмы выступают в тесной взаимосвязи друг с другом. Контроль осуществляется при наблюдении за процессом выполнения воспитанниками заданий, результатами их действий, ответами. Он сочетается с указаниями, пояснениями, разъяснениями, демонстрацией способов действий взрослым в качестве образца, непосредственной помощью, включает исправление ошибок. Исправление ошибок педагог осуществляет в ходе индивидуальной и коллективной работы с детьми. Исправлению подлежат практически-действенные и словесно-речевые ошибки. Воспитатель должен разъяснить причины ошибок, обращать внимание на образец своей речи или в качестве примера использовать лучшие действия и ответы других ребят. Зная типичные ошибки, которые допускают воспитанники при счёте, измерении, простейших вычислениях и т. д., воспитатель предупреждает их появление.

Оценке подлежат способы и результаты действий, поведение ребят. Оценка взрослого сочетается с оценкой товарищей и самооценкой. Этот приём используется по ходу и в конце выполняемых упражнений, проводимых игр, занятий.

Таким образом, вышеизложенные методы и приёмы способствуют формированию элементарных математических представлений детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Литература:

1. Баль, Н. Н. Организация образовательной среды для детей с тяжёлыми нарушениями речи / Н. Н. Баль // Организация образовательной среды: учеб. - метод. пособие. - Минск: БГПУ, 2006.
2. Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи: программа для специальных дошкольных учреждений / авт.-сост.: Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. - Минск: НИО, 2007.
3. Житко, И. В. Математический калейдоскоп: учеб. - метод. пособие. / И. В. Житко. Минск: НИО, 2012.
4. Житко, И. В. Веселые игры с числами и фигурами: учеб. - нагляд. пособие. / И. В. Житко. Минск: Аверсэв, 2015.
5. Житко, И. В. Навстречу математике: учеб. - нагляд. пособие. / И. В. Житко. Минск: Пачатковая школа, 2013.

УДК 376.4

СОЦИАЛЬНОЕ ВКЛЮЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВО ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАМКАХ ШЕСТОГО ШКОЛЬНОГО ДНЯ

Криштопчик Александра, магистр, учитель-дефектолог

СШ № 177 г. Минска

В настоящее время в систему образования активно внедряются принципы инклюзивного образования. Одной из основных является идея социального включения. Конечным итогом этого процесса для ребенка с особенностями психофизического развития (далее ОПФР) является реализация его потенциальных возможностей, максимальная адаптация в социальной среде.

Научный поиск осуществляется в работах А. С. Брыковой, Е. А. Лемех, Н. Я. Семаго и др [1; 2]. По мнению авторов, социальное включение предполагает кардинальное изменение всей системы образования, с активным включением в образовательный процесс учреждения образования учащихся с особыми образовательными потребностями, с учетом их образовательных потребностей. Исследователи указывают, что внедрение инклюзивных тенденций в образовательный процесс учреждения образования можно считать логическим продолжением интегрированного обучения и воспитания. Основанием для подобного развития является основательное изменение образовательной среды, позволяющее максимально удовлетворить индивидуальные потребности каждого учащегося.

В средней школе № 177 г. Минска с 2013 года функционирует ресурсный центр по специальному образованию, где в коррекционно-образовательном процессе идею социального включения учащихся с ОПФР во внеурочную деятельность в рамках шестого школьного дня реализуют 5 учителей-дефектологов.

Каждую 3 субботу месяца специалистами организуются мероприятия для учащихся школы, в которых принимают участие и дети с ОПФР.

Учащиеся с ОПФР представляют собой достаточно разнородную социальную группу. Это обусловлено как разнообразием дефектов, так и степенью выраженности, социальными условиями развития. Каждое ограничение определяет ряд условий для получения полноценного образования таких учащихся.

С точки зрения гражданского, духовно-нравственного воспитания, социализации личности внеурочная деятельность обладает огромным потенциалом для предоставления ребёнку выбора сферы деятельности, где можно быть успешным, где можно «самовоспитываться» в соответствии со своей шкалой ценностей.

Таким образом, внеурочная деятельность – это форма творческого целенаправленного взаимодействия ученика, учителя и других субъектов воспитательного процесса по созданию условий для освоения обучающимися социально-культурных ценностей общества через включение в общественно-полезную деятельность, неформальную организацию досуга, имеющая целью самореализацию личности во внеурочное время.

Сущность всей воспитательной работы образовательного учреждения заключается в социализации учащихся, передаче им социального опыта; путем привлечения их к анализу ситуаций, требующих разрешения, основанных на социальном опыте учащихся; коррекция взглядов детей в соответствии с общечеловеческими ценностями и духовными потребностями нравственной личности. Цель воспитательной системы включают подготовку инициативной творческой личности, способной к самореализации, имеющей чувство собственного достоинства, занимающей активную гражданскую позицию; развитие здоровой личности, приобщенной к здоровому образу жизни; формирование у учащихся стойких привычек, влияющих на нравственное, психическое и физическое здоровье личности.

Во внеурочной деятельности нужно опираться на личный социальный опыт учащихся, что помогает им приблизиться к реальным жизненным ситуациям. Постоянно побуждать детей высказать свое личное суждение (обязательно аргументировано), обсудить вопросы с точки зрения права и в морально-нравственном аспекте, при этом решая не только задачи воспитания нравственности и политической культуры, но и способствуя расширению словарного запаса, развитию риторических навыков и навыков публичного выступления.

Условиями активного и продуктивного взаимодействия учащихся на учебных занятиях и во внеурочной деятельности являются [1]:

- психолого-педагогическое сопровождение процесса психосоциального развития, формирование способности к взаимопознанию и пониманию;
- формирование готовности членов малой группы и педагога к принятию и включению ребенка с дизонтогенезом;
- организация субъект-субъектных форм взаимодействия в триаде «учитель – нормально развивающийся ребенок – ребенок с ОПФР»;
- создание ситуации успешной деятельности как для ребенка нормально развивающегося, так и для ребенка с дизонтогенезом;
- налаживание контактов родителей нормально развивающихся детей и родителей детей с ОПФР.

Шестой школьный день отличная возможность для реализации социального включения учащихся с ОПФР во внеурочную деятельность.

За период работы по социальному включению учащихся с ОПФР во внеурочную деятельность увеличилось число учащихся посещающих мероприятия в рамках шестого школьного дня и их социальное взаимодействие с другими участниками образовательного процесса. Итогом стало совместное проведение мероприятий с учителями начальных классов, учителями-предметниками и разработка конспектов мероприятий. Появилась заинтересованность в помощи «нормотипичных» учащихся учащимися с ОПФР и их родителями, использование наставничества даже в шестой школьный день.

Результатом проведения мероприятий различных категорий в рамках шестого школьного дня является внедрение новых форм и методов воспитательной работы, формирование гражданской грамотности учащихся, обеспечение духовно – нравственного единства в школе, повышение уровня воспитанности и нравственности обучающихся. Все вышесказанное создает условия для успешного социального включения учащихся с ОПФР.

Проведение совместно со всеми учащимися и законными представителями шестого школьного дня можно рассматривать как вариант организации инклюзивного образования. Ведь инклюзивное образование предусматривает создание условий для равного доступа к образовательным услугам всех субъектов образовательного процесса.

Внеурочная работа в рамках шестого школьного дня способствует развитию актуальных и потенциальных возможностей учащихся с ОПФР в коммуникативной сфере, которые рассматриваются в качестве оснований для их эффективного социального взаимодействия и социального включения.

Список литературы

1. Брыкова, А. С. Психокоррекционная работа по формированию межличностных отношений младших школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью / А. С. Брыкова, Е. А. Лемех // Адукацыя і выхаванне. – № 8. – 2017. – С.24-33.
2. Семаго, Н. Я. Инклюзивный детский сад : деятельность специалистов / Н. Я. Семаго. — М. : Сфера, 2012. — 128 с.

УДК 371.311.1

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЛОВОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ВОВЛЕЧЕНИЯ В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ

Избицкая Ольга Петровна, директор

ГУО «Молотковичская средняя школа» Пинского района

Для устойчивого развития и социального прогресса Республике Беларусь необходимы граждане, которые могут активно вести страну к улучшению благосостояния нации и экономически здоровому будущему. Современные социально-экономические условия развития нашей страны, рынок труда требуют внедрения эффективных методов и форм обучения и воспитания, обеспечивающих реализацию всех потенциальных возможностей и способностей личности учащегося.

В соответствии с Государственной программой инновационного развития Республики Беларусь на 2021-2025 годы, утвержденной Указом Президента Республики Беларусь 15 сентября 2021 г. № 348, и Программой непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021-2025 годы, утвержденной Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 31 декабря 2020 г. № 312, вовлечение учащихся в предпринимательские проекты различного формата позволит сформировать представления о рынке труда, востребованности и перспективах профессий, качествах современного профессионала и его ключевых квалификациях; профессиональную культуру обучающихся, готовность и стремление к осознанному профессиональному выбору.

Цели современного состояния образования требуют создания в педагогической практике условий, при которых возможны раскрытие, развитие и реализация качеств, характеризующих деловую активность личности учащегося. Актуальность процесса формирования деловой активности учащихся обусловлена рядом причин, возникших на современном этапе развития общества. Многие современные выпускники учреждения общего среднего образования не могут оценить свои деловые качества и соотнести их с выбором профессионального будущего, не умеют четко поставить цели создания успешной карьеры и найти пути их решения, имеют слабое представление о том, что страна остро нуждается в молодежи, обладающей предпринимательскими компетенциями, предпринимательским мышлением, деловой активностью, для того чтобы развить и поддержать малый и средний бизнес, который поможет сделать экономически здоровым наше ближайшее будущее, организовать в стране производство, позволяющее создать новые рабочие места, получить прибыли, налоги с которых будут направлены на социальную сферу: образование, здравоохранение, культуру, спорт.

В профессиональном образовании одной из главных проблем стала адаптация выпускников на производстве. Даже самый успешный выпускник, придя в новый производственный коллектив, с трудом вписывается в рыночные отношения, и порой не может найти себе достойного применения, что, в первую очередь, касается частного предпринимательства и малого бизнеса. Выпускник учреждения общего среднего образования получает теоретические знания и практические навыки по избранной профессии в соответствии с государственным образовательным стандартом. В учебных программах и планах нет отдельных учебных дисциплин, которые могли бы дать специальные знания и навыки работы в рыночных условиях.

Таким образом, существует разрыв между получаемым образованием и профессиональной деятельностью. Эта проблема типична для современного мира. Поэтому молодежь необходимо как можно раньше включать в систему приобретения профессиональных знаний и умений. Проблема решается различными путями. В частности, внедряются новые, практико - ориентированные учебные программы на всех уровнях образовательного процесса, применяются активные формы организации образовательного процесса, трудовые навыки прививаются у учащихся во время практических занятий и изучения учебного предмета «Трудовое обучение» на II и III ступенях общего среднего образования. Кроме того, в условиях образовательного процесса, в рамках взаимодействия с учреждениями высшего образования, регионального взаимодействия могут реализоваться мини бизнес-проекты, цель которых – развитие деловой активности учащихся.

Относительно новым направлением является развитие инновационной активности учащихся с использованием предпринимательской деятельности. В отличие от существующих образовательных технологий и подходов данные шаги в направлении деятельностного подхода в образовании

позволяют комплексно решать проблему формирования экономически грамотного мышления учащихся, развития деловой активности учащихся, выработки навыков инновационного планирования и работы в команде, генерирования идей и их обоснования, а также оформления идей в полноценные бизнес-проекты. Чем раньше учащийся поймет, что у него есть возможность создать и реализовать свой проект, тем выше вероятность, что он сможет успешно развиваться в этой области. Одно дело, когда о существовании бизнес - проектов узнаёт выпускник вуза, а другое – если то же самое происходит с учащимся учреждения общего среднего образования. Для него знание особенностей этого пути и различных путей достижения успеха может стать тем вектором, благодаря которому он определится в отношении своего профессионального будущего.

Настоящее и будущее страны напрямую зависит от людей, которые наделены творческой силой преобразования жизни. Стремительное развитие общества требует создания условий обучения и воспитания учащихся, которые способствовали бы успешной самореализации выпускников школ в условиях рыночной экономики. Поэтому на первый план выходит проблема сформированности умений и навыков деловой активности молодежи, создания условий для актуализации предприимчивости, инициативы; обеспечения оптимальных условий для профессионального самоопределения и обучения личности обучающегося, повышения его конкурентоспособности на рынке труда; формирования ответственной личности, готовой к жизни в современном обществе, эффективной деятельности, принятию осмысленных решений.

С целью создания организационно - педагогических условий, способствующих формированию деловой активности учащихся посредством вовлечения их в предпринимательские проекты необходимо решить следующие задачи: осуществить отбор эффективных форм и методов, которые могут способствовать развитию деловой и предпринимательской активности учащихся; создать педагогические условия для инициативы учащихся посредством конструирования предпринимательских проектов; обеспечить формирование ответственной, конкурентно способной личности, готовой к жизни в обществе, эффективной трудовой и профессиональной деятельности путем участия в конкурсах инновационных проектов.

В качестве основы работы с учащимися по формированию деловой активности выдвигается идея создания единого образовательного пространства учреждения образования, представляющего собой целостную систему урочно - внеурочной деятельности, которая будет обеспечивать эффективные условия развития самостоятельной, творческой, инициативной социально-активной, деятельной, ответственной личности, развитие ученика-исследователя в самом широком смысле.

Управление деятельностью коллектива по разработке программно-методического обеспечения осуществляет центральный информационно - аналитический центр, который: определяет деятельность по выбору и сопровождению формы реализации проекта учащихся; определяет индивидуальное сопровождение деятельности педагогического коллектива по созданию и реализации проекта; определяет деятельность по сопровождению взаимодействия субъектов образовательной системы в целом (законные представители учащихся, общественность, социальные партнеры). Такой подход позволяет включить в деловую активность не только участников образовательного процесса, но и привлечь общественность, социальных партнеров к решению возникающих проблем.

При разработке модели взаимодействия необходимо учитывать ресурсные возможности учреждения образования (организационные, информационные, кадровые, научно-методические, материально-технические, финансовые). Данная форма работы может использоваться на II и III ступенях общего среднего образования. Предпринимательские проекты учащиеся могут разрабатывать и представлять как индивидуально, так и в команде. В структуру модели по формированию деловой активности учащихся входят следующие компоненты: целевой, организационный, процессуальный, результативный. В рамках образовательного процесса ожидается обучение учащихся определенному виду деятельности при помощи имитации реальной ситуации.

Создается возможность получения опыта работы в реальных условиях без участия в реальном бизнесе. Важным составляющим является то, что при организации занятий и деятельности, ориентированных на учащегося, происходит овладение новыми технологиями, в том числе информационными и коммуникационными. Определяющим является то, что происходит выполнение профессиональных заданий по широкому кругу функциональных обязанностей, знакомство с различными видами деятельности в бизнесе, торговле, в обществе в целом, как внутри страны, так и за рубежом.

Налаженная учреждением образования внешняя связь с учреждениями высшего образования для реализации данной образовательной программы по формированию деловой активности позволяет создать и поддержать коммуникативную образовательную среду, в которой в процессе обучения одновременно участвуют три субъекта: ученик; учитель, работающий в учреждении образования и преподаватель-консультант, работающий в университете. Применение данной модели сотрудничества позволяет учащимся приобретать ключевые и профессиональные умения и навыки за достаточно небольшие сроки обучения и является, на наш взгляд, эффективной системой формирования у учащихся делового мышления и адаптивного поведения. Важной функцией данной модели является развитие у учащихся коммуникативных навыков, навыков самостоятельной работы и работы в команде. Принимая участие в социально значимых или бизнес – проектах, учащийся приобретает умения и компетенции организации деятельности, требующей от него творческой инициативы и высокой внутренней организованности и дисциплины. Программа внутреннего и внешнего сотрудничества ориентирована на развитие навыков принятия коллегиальных решений, умения слушать и слышать друг друга в процессе обсуждения, умения действовать самостоятельно. Учреждение образования при таком подходе является местом обучения, где происходит имитационное моделирование деятельности проектов со всеми присущими ему организационными формами и рабочими процессами. Теория бизнеса изучается в процессе организации и осуществления практической деятельности: при организации общественно-полезной деятельности в учреждении образования, на учебных занятиях «Трудовое обучение. X класс», факультативных занятиях, организации дополнительного образования, установления кластерной системы взаимодействия с участниками образовательного процесса.

Работая над проектами делового характера, учащиеся приобретают навыки предпринимательства, менеджмента, бухгалтерского учета, делопроизводства, коммуникативные навыки, навыки работы в команде, необходимые работникам всех производственных структур от предпринимателя до исполнителя. Учащиеся научатся осуществлять основные коммерческо – административные виды деятельности, начиная от оформления всех необходимых документов до предоставления услуг и реализации изготовленных ими товаров или проектов. Учащиеся изучают рынок услуг, заказы на произведенную ими продукцию, востребованность их проектов, проведут переговоры, смогут принять и обслужить клиентов, оформить заявки, финансовые документы, совершат сделки с другими участниками творческого проекта или представителями социально-значимых организаций (турфирма, дом творчества, исполком и т.д.). При этом вся деятельность проводится с учетом существующего законодательства и правовых норм.

Данное направление в структуре образовательного процесса позволит совершенствовать и закреплять профессиональные ключевые умения и навыки – важнейшего элемента практической работы, необходимой для будущей профессиональной деятельности учащегося.

Список литературы

1. Гудырин, С.Н. Основы маркетинга / С.Н. Гудырин – М.: Вита-Пресс, 2005
2. Катович, Н. К. Модели воспитания школьников: пособие для руководителей учреждений образования, педагогов, воспитателей / Н. К. Катович. – Минск : НМЦентр, 2000.
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : Нац. Центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
4. Маслов, А. Мотивация и личность / А. Маслов. – М., 2005.
5. О развитии предпринимательской инициативы и стимулировании деловой активности в Республике Беларусь. (Директива Президента Республики Беларусь от 31 декабря 2010 г. № 4)
6. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 годы. Утверждена Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 31.12.2020 № 312. // Нац. правовой интернетпортал Респ. Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http : / www.pravo.by](http://www.pravo.by).
7. Симоненко, В.Д. Основы предпринимательства / В.Д. Симоненко. – М.: Вита-Пресс, 2005.

УДК 372.8

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Заневская Елена Степановна, преподаватель истории

ГУО «Средняя школа № 32 г. Гродно», Республика Беларусь

Проблемное обучение на уроках может быть организовано посредством решения проблемных задач, среди которых можно условно выделить несколько типов:

- проблемные задания на анализ теоретических положений, высказанных разными людьми по поводу одного события или роли личности. Например, «Одни историки говорят о внезапном нападении фашистской Германии на Советский Союз, другие же заявляют, что И.В. Сталин знал о готовящейся войне, третьи – о намерении И.В. Сталина нанести превентивный удар по Германии». Противоречие налицо. Задача учащихся – доказать одну из точек зрения, причем можно разделить класс на группы и работать одновременно по всем трем точкам зрения. А после обсуждения свести группы в дискуссии, что разнообразит и обогатит урок;

- исторические задачи, целью которых является обоснование утверждений, предложенных учителем. Тема: «Правительственная политика в Беларуси в последней трети XIX в.». Перед началом изучения вопроса о западнорусизме, учитель приводит учащимся взгляд уроженца Гродненской губернии, историка, этнографа М.О. Кояловича, основанный на положении об Беларуси, как «исстари русском характере края», и по сути противоположное суждение о том, что «Западный край в этот период далеко ещё не русский край». Проблемный вопрос учащимся звучит следующим образом: «Какая из точек зрения вам кажется более правильной? Обоснуйте». Задача учащихся привести убедительные доводы «за» или «против»;

- использование учителем проблемных заданий для оценки исторического события или явления. При изучении в лекционной форме темы «БССР в годы новой экономической политики», перед учащимися ставятся следующие проблемные задания: «Чем объяснить силу НЭПа и в чём его слабость?», «Каковы были перспективы сохранения НЭПа?» Для активизации мыслительных процессов у учащихся организуется просмотр видеофрагмента «НЭП в СССР»;

- задания на выявление причин противоречивости в высказываниях и действиях исторического деятеля. Например, учащимся предлагается для анализа следующий тезис: «В.И. Ленин в 1919 г. резко осуждал эсеровский принцип свободной торговли, а в 1921 г. был провозглашен НЭП, одним из принципов которого была свободная торговля»;

- проблемные задачи при создании ситуации выбора, когда учащимся предлагается из нескольких представленных вариантов ответа выбрать и обосновать один, наиболее, на их взгляд, убедительный: «Бородинская битва завершилась поражением русской армии, которая не смогла воспрепятствовать дальнейшему продвижению Наполеона вглубь России», «Русские войска нанесли ощутимый урон французам, поэтому Бородино было успехом Кутузова»;

- проблемные задания на анализ факта, события. Например, говоря о Февральской революции 1917 года, учитель обращает внимание учащихся на то, что в России царь всегда был больше чем монарх. Он был отцом народа, царем-батюшкой; миллионы людей с восторгом пели «Боже, царя храни», солдаты шли на фронты первой мировой войны со словами «За веру, царя и Отечество». Учащимся предлагается проблемное задание: «В 1917 г. большинство людей не встали на защиту царя, и Николай II свалился с престола, как пушинку. Почему же так произошло?» Предложенное для анализа проблемное задание заставит учащихся обратить внимание на глубинные причины революции;

- задания на оценку деятельности конкретной исторической личности. Изучение влияния личности на ход исторического развития на уроках истории является одной из важных задач, поэтому следует разработать такой алгоритм изучения, который позволил бы выделить существенные качества исторической личности. Например, запоминание фамилии, имени и отчества – ознакомление с этапами, периодами и содержанием деятельности – усвоение политических, религиозных взглядов личности – уяснение, чьи интересы данная личность выражала – изучение оценок личности её современниками и современными историками, политологами и т.д.;

- проблемные задания на сопоставление событий прошлого и анализ их современниками, возможно отечественными и зарубежными. Здесь варианты могут быть самыми различными. Например, тема «Судьбы реформаторов» может вызвать весьма интересную дискуссию в старших классах. Проблемное задание: «Чем объяснить следующее: Отто фон Бисмарка называли «величайшим немцем после Лютера», а 18 марта 1890 г. он вынужден был подать в отставку?».

Учителям, взявшим проблемный метод на вооружение, необходимо освоить технологию разработки проблемных вопросов и задач. Методика составления такова:

- берётся важное историческое положение (факт, событие, идея), соответствующее программе и выносимое на обсуждение учащихся;
- осуществляется поиск альтернативного ему положения (факта, события, идеи), содержащего противоречие (учебное, кажущееся, реальное) в сопоставлении с первым;
- на основе обоих положений формулируется проблемная задача или вопрос.

Разрабатывая проблемные вопросы и задания, надо стараться избегать не имеющих отношения к школьному курсу истории тем, даже если они привлекательны, остры и т.п.

Также учитель, использующий в своей практике проблемное обучение, должен владеть методическими приемами создания проблемной ситуации. Можно предложить следующий алгоритм:

- учитель подводит учащихся к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает учащимся рассмотреть явление с различных позиций;
- побуждает учащихся делать сравнения, обобщения, выводы, сопоставлять факты.

Приёмом создания проблемной ситуации может быть нестандартная постановка цели урока. При изучении темы «Россия в эпоху Петра Великого» цель можно сформулировать следующим образом: «Стала ли первая четверть XVIII века переломной в военно-экономическом и культурном развитии России?». Такая формулировка цели урока обладает огромным потенциалом для создания проблемных ситуаций. Для активизации мыслительной деятельности предлагается учащимся сформулировать проблему самим, а также дать несколько вариантов решения данной проблемы.

Создавая проблемную ситуацию, необходимо поставить учебную цель и включить в работу учащихся. Создание мотивационно – проблемных ситуаций или постановка специальных учебно-познавательных проблемных задач, в которых заключается практический смысл изучения определенной темы дает эффект. Желательно подобрать такую жизненную ситуацию, разрешение которой было бы полезным для учащихся в будущем.

Так, при изучении темы «Развитие образования, науки и культуры в Республике Беларусь» предлагаю следующую проблемную ситуацию: «Недавно разговаривала с девушкой, которая получает второе высшее образование. Она отметила, что учиться в вузе второй раз гораздо легче, чем в первый и что для этого не нужно особого таланта. А как вы думаете: нужен ли талант для получения первого образования в вузе?»

Проблемная ситуация при изучении темы «Общественно-политическая жизнь во второй половине 1990-х гг. – начале XXI века» создаётся при помощи вопросов: «Участие в выборах должно быть правом или обязанностью гражданина?», «Что бы вы внесли в программу Белорусского республиканского союза молодёжи, чтобы она была созвучной жизненным интересам современной молодёжи?»

Возможно создание проблемной ситуации на основе опережающих заданий: побеседовать с продавцом товаров или просто самим понаблюдать, что для покупателя – цена или качество товара является приоритетом; производство каких товаров и услуг в Республике Беларусь осталось государственной монополией: Урок по теме «Основные направления социально-экономического развития Республики Беларусь» начинается с обсуждения домашнего задания. Восприятие и усвоение нового материала становится целенаправленным.

При изучении тем «Внешнестранная деятельность Республики Беларусь на современном этапе» и «Развитие образования, науки и культуры» используется создание проблемных ситуаций для решения ситуативных задач. Например, «какие перспективы ожидают вас и ваше поколение в связи с созданием предпосылок для присоединения Беларуси к Болонскому процессу?»

Проблемная ситуация на уроке «Итоговое обобщение. Наше историческое наследие и перспективы развития в XXI веке» создаётся через предъявление учащимся следующих вопросов: «Нужен ли обществу технический прогресс, если он рождает средства массового уничтожения и

создает экологические проблемы?», «Известно, что искусство XIX в. обозначило многие проблемы, которые пытались разрешить человечество в XX столетии. Пригодятся ли художественные искания и открытия индустриального века людям начала третьего тысячелетия?», «Каждая вещь (событие) может рассматриваться с разных сторон. Автомобиль – это прогресс или регресс?» Таким образом, усвоение знаний учащимися строится как разрешение субъективно переживаемой учеником проблемы.

Проблемные ситуации можно создавать на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле знаний.

При изучении темы «Образование Великого Княжества Литовского» проблемный вопрос перед учащимися ставится перед началом изложения вопроса по коронации Миндовга в Новогрудке: «Чем объяснить изменения во внутренней и внешней политике Миндовга в ходе образования Великого княжества Литовского?» В ходе изложения материала учитель предлагает следующие исторические факты: принятие католичества (с целью поднятия международного престижа); передача Жемайтии крестоносцам (поиски союзника), Новогрудка с Волковыском и Слонимом галицко – волынским князьям (дабы разорвать небезопасный союз крестоносцев и князей); брак дочери Миндовга с сыном галицко – волынского князя (для укрепления союза двух княжеств); расправа с мятежными литовскими князьями (установление единовластия на Литве) и т.д.

При изучении темы «Укрепление великокняжеской власти. Борьба с крестоносцами» проблемный вопрос «чем объяснить стремление тевтонских рыцарей к захвату Восточной Прибалтики и Гродно?» ставится на этапе закрепления: Учащиеся ввиду недостатка знаний в начале урока не могли принять участие в решении познавательной задачи, поэтому учитель предлагает данный проблемный вопрос на этапе закрепления.

Для подготовки учащихся к решению данного задания на уроке можно использовать визуальные источники: видеофрагмент из цикла «Граница. Великое княжество Литовское (XIII – XIV вв.) или «Альбарутения. Крестовые походы (сопротивление)», литографии Старого замка в Гродно. (Примерный ответ: Старый замок был желанным для всевозможных захватчиков – все-таки он оберегал богатый город. После того как в XIII веке Гродно вошло в состав Великого Княжества Литовского, захват замка стал целью многочисленных нападений крестоносцев. Штурмовали крепость крестоносцы Мазовии и Тевтонского ордена в 1284, 1296, 1305, 1306 и 1311 годах.)

Проблемные задачи на анализ факта, события предлагаются учащимся на любом из этапов урока. При изучении темы «Франция во второй половине XX-XXI вв.» проблемный вопрос «понятие «голлизм» - это не просто термин, это новая политическая идеология. Случайно ли появление данного движения?» предлагается учащимся на этапе проверки домашнего задания.

Возможно привлечение на уроке вместо стандартного материала пословиц в качестве создания проблемной ситуации. Например, при изучении темы «Повседневная жизнь населения» и «Хозяйственное развитие и культура белорусских земель» (6 класс) можно дать следующее задание: «Попробуйте объяснить, почему у народа-труженика родились такие диаметрально противоположные по смыслу поговорки: «Как ни мечи, а лучше на печи», «Не печь кормит, а руки», «От работы не будешь богат, а будешь горбат», «У рыбака хоть мокрые бока, зато уха».

Тема «Столыпинские реформы в Беларуси». После краткого сообщения учителем основных направлений реформы Столыпина учащиеся работают над общим проблемным заданием: «Ниже приведены две точки зрения на аграрные преобразования П.А.Столыпина. «Реформы закладывали основы для стабильного развития деревни», «Преобразования П.А. Столыпина только усугубили социальные проблемы». Какая точка зрения вам представляется наиболее предпочтительной? Приведите не менее 3 фактов, положений, которые могут служить аргументами, подтверждающими выбранную вами точку зрения».

Для оценки личности реформатора используется также проблемное задание. Здесь варианты ответов учащихся могут быть самыми разными. Для решения проблемной данного задания возможно использование на уроке иллюстрации «Ответ крестьян Столыпину» (нападение крестьян на поместье) или фотоснимка («Взрыв особняка Столыпина на Аптекарском острове»).

Уроки с применением проблемных методов обучения вызывают намного больший интерес, чем традиционные уроки, поскольку учащийся воспринимает себя на таком уроке не объектом обучения, а равноправным участником решения проблемы, понимает, что и его мнение играет не последнюю роль.

Несмотря на совершенно явные достоинства проблемного обучения необходимо учитывать тот факт, что редко на каком уроке школьное обучение может строиться целиком как проблемное. Для этого потребовалось бы много времени, намного больше, чем возможно выделить на изучение той или иной темы.

УДК 373.51

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОДРОСТКА

Борисенко Наталья Викторовна, учитель немецкого языка

Анализ литературы по теме «педагогическая готовность» учителя позволяет отметить следующее: существенный вклад в разработку научных основ профессиональной готовности учителя внесли такие ученые, как: Н. К. Крупская, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко и др. На основе разработок перечисленных выше ученых в науке сложился общий подход к пониманию сущности и структуры готовности к педагогической деятельности как овладению профессиональными функциями, приобретенными на основе освоения знаний, умений и навыков. Например:

В. А. Сластенин интерпретирует профессионально-педагогическую готовность как целостную проявленность личности, представляющую собой «сложный синтез взаимосвязанных структурных элементов», включающих психологическую, научно-теоретическую, практическую, психофизическую и физическую готовность [2].

Л. К. Веретенникова определяет готовность к педагогической деятельности как структуру, состоящую из мотивационного, познавательного и эмоционально-волевого компонентов [2].

Е. А. Башаркина определяет содержание педагогической готовности как «совокупность психолого-педагогических и психофизиологических особенностей человека, необходимых для достижения успеха в выбранной профессии» [1, с.29]. Автор также говорит о ведущей роли таких направленностей личности педагога, как:

социально-нравственная, включающая социальные потребности, моральные и ценностные ориентации, чувство общественного долга и гражданской ответственности;

профессионально-педагогическая, включающая интерес к педагогической профессии, педагогическое призвание, профессионально-педагогические намерения и склонности;

познавательная, включающая духовные потребности и интересы.

Анализ приведенных источников также показывает, что в научной практике нет единого мнения о структурном содержании педагогической готовности. Таким образом, в рамках проблемы, обозначенной в данной статье, в качестве педагогической готовности по формированию исследовательской компетенции учащихся мы будем интерпретировать систему свойств, качеств и опыта личности педагога, направленных на эффективную деятельность по организации процесса формирования исследовательской компетенции учащихся. В качестве компонентов педагогической готовности выделим следующие: мотивационный, когнитивный, деятельностный и оценочный.

Мотивационный компонент. Для успешного развития исследовательских навыков и формирования исследовательской компетенции учащихся в процессе обучения немецкому языку учителю важно стимулировать познавательную активность учащихся, включать их в процесс самостоятельного исследования, что представляется возможным только лишь при наличии сформированной познавательной активности самого учителя, которая и будет мотивировать его к организации совместной исследовательской деятельности. Учитель-организатор исследовательской деятельности должен уметь: видеть «удивительное в обыденном»; ставить перед учащимися реальные учебно-исследовательские задачи; увлекать дидактически ценной проблемой, сделав её познавательно важной для учащихся; стимулировать работу по улучшению исследовательских проектов и работ; выполнять функции координатора, консультанта; быть терпимым к ошибкам; предоставлять возможность для публичных выступлений. Наличие у педагога данных специфических умений и будет являться критерием высокого уровня сформированности мотивационного компонента педагогической готовности.

Когнитивный компонент педагогической готовности составляют знания о сущности и научных основах организации процесса формирования исследовательской компетенции учащихся на второй ступени общего среднего образования. Опыт (знания, умения и навыки) организации педагогической деятельности, направленной на включение учащихся в исследовательскую деятельность и формирования у них в последующем исследовательской компетенции, предполагает:

- владение учебным материалом и постоянную готовность к его обновлению;

- наличие практико-методических знаний (предписания по деятельности, которую предстоит осуществлять);
- наличие конструктивно-технических знаний (об исходном уровне исследовательской компетенции и результатах, достижение которых планируется по ходу использования ряда методов и приемов);
- наличие научных знаний (об условиях и механизмах формирования компетенций).

Деятельностный компонент включает в себя сформированные у учителя способы осуществления деятельности по формированию исследовательской компетенции подростков в процессе обучения немецкому языку, которые имеют теоретическую и практическую составляющую.

Теоретическая составляющая заключается в обобщенных знаниях современных технологий, направленных на формирование исследовательской компетенции, в то время как практическая – это умения учителя организовывать процесс формирования на основе уже имеющихся теоретических знаниях.

Оценочный компонент педагогической готовности заключен в умениях учителя осуществлять контрольно-оценочную деятельность, направленную на себя. Исходя из того, что конечные результаты по формированию исследовательской компетенции подростка могут быть как положительные, так и отрицательные, для учителя является важным умение установить, в какой мере эти результаты являются следствием его педагогической деятельности. Для организации успешного оценивания учитель-предметник должен обладать такими умениями, как: уметь определять предмет оценивания; адекватно его воспринимать; уметь сопоставлять предмет оценивания с определенными критериями; выбирать оптимальную форму оценивания; обладать чувством такта и быть способным сообщать результат оценивания в подходящей для этого форме [3, с.146].

Таким образом, каждый из компонентов педагогической готовности, направленной на формирование исследовательских компетенций учащихся, включает в себя определенное количество показателей готовности в целом. Показатели компонентов педагогической готовности к процессу развития исследовательских навыков и формирования исследовательской компетенции подростков в процессе обучения немецкому языку на второй ступени общего среднего образования приведены в таблице 1.

Таблица 1 «Основные показатели компонентов готовности учителя к процессу развития исследовательских навыков и формирования исследовательской компетенции подростков в процессе обучения немецкому языку на второй ступени общего среднего образования»

№ п/п	Компоненты готовности	Показатели компонентов готовности
1	Мотивационный компонент	- ориентация на участие в исследовательской деятельности. - наличие познавательной активности.
2	Когнитивный компонент	- знания о сущности исследовательской компетенции. - понимание проблем и особенностей процесса формирования исследовательской компетенции подростков. - знания особенностей организации работы по формированию исследовательской компетенции в подростковом возрасте. - знания научных подходов и принципов организации процесса формирования исследовательской компетенции. - прочные предметные знания.
3	Деятельностный компонент	- наличие умений организации исследовательской деятельности учащихся в процессе обучения немецкому языку. - владеть современными педагогическими технологиями, направленными на включение учащихся в исследовательскую деятельность и формирование исследовательской компетенции.
4	Оценочный компонент	- умение анализировать правильность постановки целей развития исследовательских навыков, их реализацию через конкретные задачи. - умение анализировать соответствие содержания образования поставленным задачам, эффективность применяемых методов и приемов.

		- умение анализировать результаты реализации поставленных задач.

Таким образом, процесс развития и становления педагогической готовности к процессу включения учащихся в исследовательскую деятельность и формирования в последующем у них исследовательской компетенции проходит несколько этапов:

- 1) Осведомленность о сущности исследовательской компетенции.
- 2) Приобретение необходимых знаний, умений и навыков.
- 3) Реализация знаний, умений и навыков в процессе педагогической деятельности.
- 4) Осуществление самоанализа, организация дальнейшего самообразования.

Список использованных источников

1. Башаркина, Е. А. Общая педагогика: курс лекций: в 2 ч. - Ч. 1: Введение в педагогическую деятельность. Педагогика современной школы / Е. А. Башаркина. - Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова», 2013. - 224 с.
2. Григорьева, Ю. И. Сущность готовности будущего учителя к развитию творческих способностей учащихся [Электронный ресурс]. – 2021. – Режим доступа: <http://journals.tsutmb.ru/a8/upload/auto/fe/b0/temp.feb0113886fb3c680a38123a0e760f5a.pdf>. – Дата доступа: 27.08.2021.
3. Поликарпова, В. В. Оценочная деятельность учителя: теоретический аспект // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №70-2. – С. 143-147.

УДК 373.1

ПОСТРОЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-РЕСУРСНОЙ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ПОСТАВЛЕННЫХ ПЕРЕД СОБОЙ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕЛЕЙ

Филиппов Егор Геннадьевич, учитель биологии
Корженок Алла Александровна, учитель информатики

Государственное учреждение образования «Средняя школа №1 г.Островца»
г.Островец, Беларусь

В Кодексе об образовании Республики Беларусь одним из основных требований к организации образовательного процесса является создание условий для развития интеллектуально-творческих способностей обучающихся, вовлечение их в различные виды социально-значимой деятельности, обеспечение социально-педагогического и психологического сопровождения обучающихся. Система образования в современных условиях призвана способствовать реализации основных задач развития общества и готовить человека к активной деятельности в духовной, социальной, экономической и политической сферах жизни общества.[3, с.6]

Индивидуализация – одно из приоритетных направлений в сфере образования. Индивидуализация образовательного процесса в современной школе является важной и актуальной в связи с тем, что человек обладает не только общественной, но и индивидуальной, собственной сущностью. И эта индивидуальная сущность формируется у школьников благодаря особому механизму и способу личностного и социального развития - индивидуализации. Процесс индивидуализации имеет личностную направленность, и заключается в том, чтобы вовлечь обучающегося в деятельность, цель которой - решение конкретных жизненно важных для него задач, принятие осознанных самостоятельных решений и их реализация. Таким образом, необходимо создать условия для самостоятельного индивидуального развития учащегося в процессе отслеживания его образовательных и личных достижений, позволяющих получить удовлетворение от полученных результатов, самому осознать дальнейшие образовательные и жизненные перспективы, планы, определить средства их осуществления.

Индивидуальный подход в обучении осуществляется в школьной практике в поддержку эффективности самого обучения, направленного на социализацию человека. У индивидуализации более широкая задача - «вывести» ученика в процесс образования путем управления своей образовательной траекторией. При таком подходе педагог помогает ребёнку нарабатывать собственные техники, приёмы работы, необходимые в построении своей индивидуальной образовательной программы. Таким образом, индивидуализация образовательного процесса – это способ обеспечения каждому школьнику прав и возможностей на формирование собственных образовательных целей и задач, собственной образовательной траектории за счёт видения своих учебных и образовательных перспектив.

Одним из ключевых инструментов индивидуализации выступает организация тьюторского сопровождения учащихся, которое в рамках учреждения образования представляет собой целостную систему урочно-внеурочной деятельности для развития творческой личности. Во многом это развитие определяется профессиональными качествами педагога-тьютора. Тьюторство – это особый тип педагогического сопровождения процесса индивидуализации учащегося в ситуации открытого образования [2, с.56]. Цель тьютора заключается в создании педагогических условий для самосовершенствования и профессионального становления учащегося посредством оказания помощи в проектировании и реализации индивидуальной образовательной программы. Он должен научить ставить перед собой жизненные цели и выявлять ресурсы, необходимые для их достижения. Результат этой совместной деятельности - личностно-ресурсная карта учащегося, которая поможет ему достичь поставленных перед собой целей.

Образовательная программа определяется как индивидуальная траектория обучающегося, созданная с учетом его индивидуальных особенностей. Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала в образовательной среде. Процесс выявления, реализации и развития способностей учащихся происходит в ходе их образовательного движения по индивидуальным траекториям.

Основные этапы тьюторского сопровождения реализации индивидуальной программы личностного роста:

1 этап – диагностический, в ходе которого определяются индивидуально-личностные особенности обучающегося, выявляются его познавательные интересы и склонности, а также анализируется степень сформированности практических умений, организация самостоятельной учебной и практической деятельности, наличие и характер учебных затруднений, устойчивость познавательной мотивации, потребности на углубленное и расширенное образование, определяются ближайшие и отдаленные жизненные перспективы.

2 этап - проектировочный. На данном этапе обучающимся оказывается помощь в определении собственного индивидуального пути саморазвития и строится индивидуальная образовательная траектория.

3 этап – реализационный, в процессе которого создаются условия для реализации индивидуального плана по саморазвитию и освоению индивидуальной образовательной программы. Учащийся вовлекается в научно-исследовательскую деятельность и интеллектуально-творческие состязания.

4 этап - аналитико-рефлексивный. На данном этапе осуществляется мониторинг процесса реализации индивидуальной образовательной программы учащегося. Происходит формирование адекватной самооценки рефлексивного самоконтроля.

5 этап – обобщающий, в процессе реализации которого оформляется портфель достижений. Оцениваются итоги совместной деятельности педагога и обучающегося, степень достижения запланированных целей, а также приобретенный практический опыт. [3, с.52]

Таким образом, тьютор помогает учащемуся в создании образа самого себя, в осознании своих образовательных интересов, в формировании ключевых компетенций, а также в развитии индивидуальной социальной активности самого ребенка.

Для создания и поддержки мотивации к обучению необходимо продемонстрировать значимость выбранных учебных предметов в исследовательской деятельности и придать уверенности учащимся в своих силах, в том, что они успешно овладеют материалом и справятся с поставленными целями. Вместе с тем важными и простыми «мотиваторами» являются похвала, чествование при успешном завершении проектов, оценка сверстниками, родителями и педагогами их успеха. [1]

Результаты движения по образовательной траектории можно проверять, ориентируясь на созданный учениками продукт и полученные знания, которые реализуются в умениях оперировать ими в стандартной или творческой ситуации. Кроме того, необходима постоянная обратная связь, позволяющая не только корректировать движение ученика по траекториям, но и оценивать его продвижение. Учащийся с помощью своего педагога программирует свою образовательную деятельность, выбирая её виды, способы и формы контроля.

Лучшим личностно-значимым психологическим средством, позволяющим учащемуся увидеть себя и своё действие по-новому, в другом масштабе и другом контексте, является создание личностно-ресурсной карты. Карта позволяет приспособить окружающий мир к интересам человека и помогает ему «вписаться» в этот мир. Прежде чем предложить рисовать карту, необходимо обсудить, что такое карта и какие элементы необходимо на ней изобразить.

Этапы тьюторского сопровождения при работе с картой:

- наблюдение;
- выявление скрытых ресурсов учащегося;
- развитие познавательных интересов, открытие перед учеником возможностей окружающего мира.

Ресурсная карта – это наглядное изображение человеческих возможностей и ресурсов, связанных с движением человека, в ходе которого он может поэтапно освоить эти ресурсы. Учащийся не может самостоятельно работать с картой, так как для этого требуются опыт и знания, которых у него пока недостаточно. И здесь на помощь ему приходит педагог, тьютор. Карта помогает увидеть те проблемные моменты, о которых учащийся может и не заявить.

Целью создания ресурсной карты является выявление, фиксация и осознанная проработка образовательных целей, самоактуализация знаний. Ученик создает образовательную продукцию, выстраивает свой образовательный путь, опираясь на индивидуальные качества и способности. Ресурсов для развития всегда достаточно, надо лишь заметить их и применить на практике. [3, с.176]

Важно не только дать ребенку как можно больший багаж знаний, но и обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением как умение учиться.

И как результат проделанной работы формируется «портфель достижений», который демонстрирует успехи и достижения наших учеников. Содержание «портфеля» – это не только перечень занятых мест, полученных грамот и призов, но и предложенные ими идеи, принципы решения задач и т.д. Участие в научно-практических конференциях и интеллектуально-творческих состязаниях способствует также более углубленному изучению выбранных учебных предметов. А использование информационно-образовательных ресурсов дает возможность размещать в сети Интернет результаты своих исследований и получать на них отзывы других участников образовательного процесса, находить единомышленников для достижения совместных целей.

Ценность индивидуальной траектории развития состоит в том, что она позволяет каждому, на основе реализуемой самооценки, мотивации, формировать и развивать ценностные ориентации, творческую индивидуальность. Индивидуализация образования и воспитания обеспечивает разностороннее развитие личности школьника, позволяет формировать навыки самообразования и самореализации личности.

Таким образом, сотворчество учитель-ученик формирует ключевые компетенции: информационные, учебно-познавательные, ценностно-смысловые, коммуникативные. Этот трудоёмкий и творческий процесс сотрудничества учащихся и педагогов помогает реализовать свой потенциал на каждой ступени образования, в том числе и в будущей профессии.

Список литературы

1. Брестский областной институт развития образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://boiro.by/>. – Дата доступа: 06.09.2021.
2. Ковалёва, Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1-4/ Т.М. Ковалёва. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.
3. Организационно-методическое обеспечение работы с интеллектуально одаренными учащимися: сб. науч. ст. /сост. С.Д. Шакура; под ред. В.В. Познякова; Академия последиплом. образования. – 2-е изд., доп. – Минск: АПО, 2017. – 344 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Свинцицкая Галина Ивановна, учитель начальных классов

ГУО Гимназия № 1 имени академика Е.Ф.Карского г.Гродно»,
г. Гродно, Республика Беларусь

Грамотное исследовательское поведение помогает человеку приспособиться к современному насыщенному информацией обществу, создаёт условия для реализации его потенциала. Исследовательское поведение всегда направлено на решение проблемной ситуации, на изучение объекта. В условиях обновления содержания образования одной из задач современного учителя начальных классов является поиск методов для развития поисковой активности младшего школьника.

Следует отметить, что исследовательское поведение может быть качественно разным. Поэтому главная задача учителя – превратить поисковую активность учащегося, возникшую на основе интуитивных стремлений с использованием «метода проб и ошибок» в конструктивную, сознательную, выверенную логически исследовательскую деятельность, базирующуюся на анализе собственных действий и синтезе получаемых результатов.

Исследовательская деятельность предполагает проведение учащимися собственных исследований под руководством педагога и подготовку исследовательской работы к защите. В данных условиях ученик может выбирать собственный способ познания в соответствии со своими особенностями, познавательными интересами и личностными смыслами. «Главная цель исследовательского обучения – формирование у ребёнка способностей самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры [3, с. 218]. Исследовательская деятельность создаёт условия для раскрытия способностей детей, обогащает их внутренний мир, позволяет ученику занять активную и инициативную позицию в учебном процессе. Меняется и позиция учителя: теперь он не носитель готовых знаний, а организатор и координатор познавательной, исследовательской деятельности своих учеников.

Демонстрировать свои исследовательские достижения учащиеся могут как на классных мероприятиях, родительских собраниях, так и на школьных научных конференциях, городских конкурсах исследовательских работ младших школьников, интеллектуальных турнирах.

Как организовать исследовательскую деятельность младшего школьника?

Организация исследовательской деятельности учащихся основана на поэтапном движении от проблемы до публичной защиты. Обычно проблема для будущего исследования возникает в естественной ситуации жизнедеятельности ребёнка. «Исследовательское поведение заключается именно в умении замечать необычное в обычном, видеть удивительное рядом. Детская потребность в исследовательском поиске вырастает из эмоционального потрясения, и грамотное педагогическое сопровождение заключается в том, чтобы помочь ученику пройти его собственный путь от непонимания к озарению» [2, с. 21].

На основании проблемы формируется круг задач исследования, определяется тема, обозначаются границы исследования. Тема должна быть интересной и захватывающей для юного исследователя, реализуемой в имеющихся условиях с имеющимися ресурсами. Формируются первоначальные предположения о том, как можно решить исследовательскую задачу.

На следующем этапе исследователь формулирует гипотезу, разрабатывает всевозможные подходы к решению проблемы. Затем следует этап активного поиска ответов на поставленные вопросы (задачи). Юному исследователю следует фиксировать, в каких источниках искал информацию, какие проводил эксперименты, к кому обращался, что наблюдал.

После сбора и обработки информации необходимо систематизировать данные и разобраться, какие предположения подтвердились, а какие – нет. Когда полученный материал выстраивается в логичную последовательность, обобщается и анализируется, исследователь отвечает для себя на вопрос: «Что я понял, в чем была причина непонимания?» [1, с. 7]. Это необходимо для того, чтобы грамотно подойти к отражению исследовательского опыта в тезисном сообщении для публичной

защиты работы. Задача учителя – помочь юному исследователю быть готовым к защите своих идей, наглядному представлению проделанной работы. На данном этапе исследователь уже знает, будет ли он продолжать изучение этой темы дальше, о чем бы еще хотел узнать, остались ли некоторые вопросы невыясненными либо появились ли по ходу исследования новые.

На последнем этапе после публичной защиты исследования происходит детальная рефлексия выполненной работы, формулируются выводы для будущих исследований.

Частые ошибки на пути к защите исследования

Необоснованность выбора темы, когда её невозможно реализовать в имеющихся условиях с имеющимися ресурсами либо невозможно отследить на практике подтверждение гипотезы («Мороженое: вред или польза?»).

Неправильная формулировка темы. Тема должна быть конкретна, но чем меньше слов в названии, тем менее она конкретна.

Отсутствие объекта исследования.

Отсутствие гипотезы (или гипотез) исследования.

Несоответствие методов исследования проверке выдвинутой гипотезы.

Несоответствие выводов цели работы.

Несоответствие языка и стиля изложения возрасту исследователя. Важно, чтобы младшие школьники говорили об исследуемых понятиях на языке, соответствующем их возрасту.

Защита работы должна быть организована в рамках 7-8 минут. Зачастую эти рамки сдвигаются в сторону увеличения, что влечёт за собой потерю интереса слушателей и нарушение восприятия логических связей между фактами, представленными в работе.

Важно, чтобы автор мог заинтересованно, увлеченно думать и говорить о проведенной работе. Это будет свидетельством глубокого погружения в проблему исследования. Докладчик обязан понимать суть причинно-следственных связей, уверенно давать определения ключевым понятиям, приводить аргументы, отвечает на любые вопросы, касающиеся данного исследования, свободно владеть полученным материалом. Младшему школьнику, глубоко погружённому в своё исследование, не составляет труда ответить на вопросы «Почему была избрана именно эта тема?», «Что можно исследовать в этом направлении дальше?». Развитое исследовательское поведение предполагает умение выдвигать разные варианты решения проблемы, формулировать заключение на основе имеющихся фактов [5, с. 139].

Следует отметить, что самые ценные и прочные знания добываются самостоятельно, в ходе собственного творческого поиска. Напротив, знания, усвоенные путём выучивания, по глубине и прочности обычно существенно им уступают. Для ребёнка более естественно и проще постигать новое, действуя подобно учёному (проводить собственные исследования, ставить эксперименты, на их основе делать собственные выводы), чем получать уже добытые кем-то знания в «готовом виде».

Включение учащихся в исследовательскую деятельность позволяет развить умение видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы. Юные исследователи учатся давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать. Учащиеся приобретают умения и навыки проведения экспериментов, умение делать умозаключения и выводы, структурировать материал, объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

Приобщение к исследовательской деятельности создаёт условия для усиления практической ориентированности учебной деятельности учащихся, формирования у них социального опыта, в том числе в процессе самостоятельной деятельности.

В процессе работы на исследовании учащиеся совершенствуют свои навыки пользования различными источниками информации, развивают понимание и умение сопоставлять информацию, представленную в виде текста, рисунка, схемы, таблицы, проявляют инициативность в учебной деятельности, познавательную активность.

Таким образом, включение в исследовательскую деятельность способствует развитию ключевых компетенций младшего школьника. Развиваясь и взрослея не на основе готовых знаний, а через собственные наблюдения и размышления, ребёнок сохраняет своё видение на мир и способность к самостоятельным открытиям.

Список литературы:

1. Гин, С. И. За завесой чайной церемонии / С. И. Гин // Пачатковая школа. – 2015. – № 7.

2. Гин С. И. К вопросу о критериях оценивания детских исследовательских работ Организация проектной и исследовательской деятельности учащихся : материалы науч.-практ. конф., Минск, 19–20 апреля 2018 г. / редкол. : С. В. Ситникова [и др.] ; ГУО «Мин. обл. ин-т развития образования». –Минск : Мин. обл. ин-т развития образования, 2018. – 178 с.
3. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие [Текст]/А. И. Савенков. - М.:» Ось-89»,2006. – 480 с.
4. Свинцицкая, Г.И. Путь юного исследователя от непонимания до публичной защиты. Частые ошибки на этом пути : материалы науч.-практ. конф. «Личность. Образование. Общество. Современные образовательные технологии: теория и практика использования", Гродно, 4-5 ноября 2020 г. / ГУО «Гродн. обл. ин-т развития образования». –Гродно : Гродн. обл. ин-т развития образования, 2020.
5. Шумакова, Н. Б. Развитие исследовательских умений младших школьников / Н. Б. Шумакова, Н. И. Авдеева, Е. В. Климанова. – М. : Просвещение, 2011.

СВЯЗЬ ТИПА ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ УЧЕБНОГО НАЗНАЧЕНИЯ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫМ ДЕЙСТВИЯМ

Яцевич Иван Иосифович, преподаватель школы.

Государственное учреждение образования «Средняя школа №16 г.Гродно»

Этап начальной специализации выполняет ключевую функцию в обеспечении дальнейшего роста спортивного результата. На данном этапе основное внимание уделяется формированию устойчивой мотивации достижений в выбранном виде спорта, всестороннему развитию физических способностей и общему укреплению здоровья, развитию двигательных способностей для успешного овладения техники вида спорта.

Опыт практики и данные научных исследований показывают, что процесс формирования двигательных умений и навыков следует рассматривать с позиций поэтапной деятельности, ориентированной на выработку сначала представлений о двигательной задаче, а затем выработку кинестетических ощущений правильного исполнения техники физических упражнений. В данном процессе очевидна ведущая роль знаний об изучаемом движении. Для того чтобы движение освоить, его необходимо сначала изучить на уровне понимания закономерностей построения соответствующих двигательных актов [2,с.26]. При этом возникает проблема восприятия обучающимися содержания учебной информации. Ее специфика заключается в том, что спортивные двигательные действия, как правило, имеют сложную структуру, часто выполняются с большой скоростью и имеют большое количество акцентов внимания (основных опорных точек).

Изложенное определило *цель* настоящего исследования – изучение взаимосвязи типа восприятия учебной информации и методики обучения технике двигательных действий.

Результаты и обсуждение.

Процесс обучения двигательным действиям направлен на формирование в сознании обучающегося целостного представления о двигательной задаче. Это достигается за счет опосредованной наглядности, которая помогает привести в состояние активности все анализаторы и связанные с ними психические процессы ощущения, восприятия, представления, в результате чего возникает богатая эмпирическая основа для обобщающе-аналитической мыслительной деятельности детей [8,с.176].

По словам А. Г.Маклакова, восприятие – это сложный процесс приема и преобразования информации, включая формирование в сознании чувственного образа [3,с.45]. По мнению Ж. Пиаже [5], восприятие состоит из 4 этапов: базового, мыслеобразного, логического, лингвистического. Базовый этап – восприятие поступающей информации осуществляется всеми сенсорными системами (аудиальная, визуальная, кинестетическая). Мыслеобразный этап, реализуется по принципу аналогий и воспринимается человеком как модели объективной и субъективной реальности, которым присущи уникальные свойства и возможности. Термин «объективная реальность» характеризует то, что существует вне сознания человека: пространство, время, движение; «субъективную реальность» – можно определить как явление сознания, ощущения, восприятия человеком чего-либо и все то, что с этим связано [1]. Логический этап – характеризуется тем, что происходит сравнение мыслеобраза с имеющимся опытом человека. Лингвистический этап наступает в момент, когда информация конкретизирована, накоплена и осознана. Указанные этапы формируют три основных канала восприятия внешней информации: аудиальный (слуховые представления), визуальный (зрительные представления) и кинестетический (кожные и двигательные ощущения).

Эффективность обучения связана с качеством предъявления и получения обучающимся предметной информации. Известно, что лиц, воспринимающих учебные сведения на слух (аудиалы) примерно 10%, зрительный канал доминирует у 70-90% людей (визуалы), тогда как моторное восприятие присуще 40% (кинестетики). В учебном процессе каждому человеку присущ доминирующий канал восприятия. Визуалы практически не отвлекаются на посторонние звуки. Аудиалы и кинестетики, напротив, легко отвлекутся любым шумом. Кинестетикам вообще трудно сосредоточиться, он легко отвлекается на все что угодно, и в целом это самая проблемная категория

детей в плане обучения. Особенности запоминания у кинестетика также свои: он запоминает двигаясь, легко улавливает общее, но с трудом запоминает детали [1, с. 35].

Особенностью обучения двигательным действиям является использование физических упражнений в качестве основного средства. Это означает, что сенсорно-моторная система активно задействуется в процессе обучения и воспитания. Известно, что этап начального обучения двигательным действиям начинается с создания общего представления о движении. Эта задача решается за счет метода показа и рассказа. Рассказ – это вид устного изложения учебного материала педагогом или учащимися, при использовании которого акцентируется внимание на конкретных фактах, их взаимосвязи и взаимообусловленности, что мобилизует слуховое восприятие, представления и воображение школьника. Эффективность рассказа в том, что он приводит в состояние активности психические процессы представления, памяти, мышления, воображения, эмоциональных переживаний. Рассказ может быть использован в работе с детьми любого возраста. Но наибольший эффект наблюдается в обучении младших школьников. Показ – это метод обучения, строящийся на основе показа обучающимся в целостности и деталях двигательного действия, который позволяет глубокое первичное восприятие. Сущность этого метода состоит в том, чтобы с помощью различных действий и средств создать у обучаемых наглядный образ изучаемого, сформировать конкретные представления о его сути и содержании [7, с. 75].

Практик в процессе обучения двигательным действиям на этапе начальной подготовки часто сталкивается с недостатком концентрации внимания обучающихся на ключевых деталях двигательных действий. Соответственно это является фактором, ограничивающим процесс формирования двигательных умений и навыков, что в свою очередь указывает на целесообразность научного поиска эффективных средств и методов повышения качества наглядности. Наглядность – один из основных дидактических принципов, согласно которому процесс обучения должен строиться на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых обучающимися, т.е. должен опираться на демонстрацию отдельных предметов (Дудьев В.П.).

Заключение. В современных условиях, улучшение качества наглядности двигательных действий может быть достигнуто с помощью современных компьютерных технологий. Предполагается что, предъявление учащимся техники двигательного действия с использованием компьютерной визуализации, будет стимулировать их познавательную деятельность, активизировать процесс формирования двигательных ощущений через формирование комплекса специальных знаний.

Список источников и литературы:

1. Немов, Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. заведений/ Р. С. Немов. – М: Владос, 1997. – 35 с.
2. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии / Р.М. Грановская. – СПб: Свет, 2000. – 26 с.
3. Маклаков, А.Г. Общая психология / – СПб: Питер, 2000. – 45 с.
4. Крысько, В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах / В.Г. Крысько. – Минск: Харвест, 1999.
5. Жан Пиаже. Психология интеллекта / Жан Пиаже. – СПб: Питер, 2003.
6. Кобяков, Ю.П. Концепция норм двигательной активности человека / Ю.П. Кобяков. – Теория и практика физ. культуры. – 2003. – N 11. – С. 20-23.
7. Ашмарин, Б.А. Теория и методика физического воспитания / Б.А. Ашмарин. – М: Физкультура и спорт, 1978. – 75с.
8. Фомин, Н.А. Возрастные основы физического воспитания / Н.А. Фомин. – М: Физкультура и спорт, 1972. – 176 с.

УДК 372.881.111.1

ДИСТАНЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

Коваленко Наталья Викторовна, учитель английского языка

Государственное учреждение образования «Средняя школа №2 г. Ельска»,
Гомельская обл., г. Ельск, Беларусь

В последнее время произошли кардинальные изменения в окружающем мире. Мы поменяли привычный образ жизни, перешли на дистанционную форму работы. Самые большие перемены коснулись сферы образования. Педагоги столкнулись с необходимостью дистанционной формы обучения.

Что же такое дистанционное обучение? Можно ли считать телефонные консультации с педагогом, фото выполненных заданий в WhatsApp или Viber дистанционным обучением? Скорее всего-нет. Это один из вариантов домашнего обучения с применением современных технологий.

«Дистанционное обучение — взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность». [1] Говоря простыми словами - это общение учителя и ученика на расстоянии. Данное общение может происходить на определённой образовательной платформе или по видеосвязи.

Проанализируем положительные и отрицательные моменты, связанные с дистанционной формой обучения.

К положительным моментам, на наш взгляд, можно отнести:

- большая самостоятельность учащихся при освоении учебного материала. Знания не получаются в абсолютно готовом виде, их нужно «добыть, найти»;
- важно отметить, что дистанционный формат обучения подходит всем учащимся, независимо от уровня обученности и темперамента;
- меняется место получения знаний - из учебного кабинета - в более комфортную домашнюю обстановку;
- снижение психической нагрузки, уровня тревожности и стресса. Учащемуся не обязательно подстраиваться под окружающих, отвечать перед классом, если не совсем готов к учебному занятию;
- ещё одним плюсом является то, что в процессе дистанционной работы есть возможность увидеть сильные и слабые стороны ученика. И педагог, и родители могут увидеть, где ребёнок ориентируется хуже или лучше. Таким образом, появляется возможность проработать материал, выполнить дополнительные упражнения или решить примеры.
- процесс оценивания стал более объективным.

В учебном заведении дистанционное обучение происходит следующим образом: учитель объясняет материал урока группе учащихся, они слушают, возможно, делают какие-то заметки, задают вопросы, если что-то непонятно. Далее учитель предлагает домашнее задание, затем тест, для того чтобы определить уровень усвоения пройденного материала. Но так ли всё просто? Рассмотрим негативные моменты, которые возникают при дистанционной форме обучения учащихся в учреждениях образования:

- проблемы, связанные с переходом на он-лайн формат проведения занятий. Прежде, чем выстроить процесс обучения дистанционно, необходимо задать вопрос: «Как организовать обучение?» Педагогу нелегко приспособиться к новым условиям работы, так как данный процесс требует больших временных затрат;
- обучение посредством интернет-технологий не даёт достаточное количество времени на отработку, на практическое овладение определёнными навыками и умениями;
- проблема качества преподавания учебного предмета вытекает из предыдущей проблемы, она возникает из-за отсутствия прямого контакта педагога и учащегося, недостатка времени на отработку изучаемого материала;
- слабая мотивация учащихся;

- обратная связь с учащимися. Возникающие вопросы, проверка домашнего задания - необходимо продумать и найти эффективный способ, позволяющий не оставить без внимания каждого учащегося, проверить и оценить его работу;
- доступность предлагаемого материала. Не каждая семья имеет необходимые гаджеты для дистанционного обучения, а если в семье несколько учащихся, то проблема явно очевидна;
- не следует забывать и о здоровьесберегающих факторах, т.к. учащийся проводит слишком много времени перед экраном компьютера, и это влияет на его здоровье не лучшим образом;
- низкая скорость интернета, перебои со связью.

Далее более подробно рассмотрим проблемы качества преподавания учебного предмета «Иностранный язык».

Практика показывает, что самой большой сложностью является сохранение коммуникативной направленности учебного занятия. На уроке иностранного языка должны быть задействованы все виды речевой деятельности - говорение, чтение, восприятие и понимание речи на слух, письмо. «Организация образовательного процесса по иностранному языку предполагает всестороннее использование коммуникативных технологий (проекты, интервью, ролевые игры, дискуссии, дебаты, конференции, конкурсы, драматизации и др.). Целесообразно активно использовать информационно-коммуникационные технологии и возможности внеурочной деятельности, что способствует созданию условий для повышения мотивации к изучению иностранного языка, активизации познавательной деятельности учащихся, их речевого взаимодействия, развития творческого потенциала.». [2]

Как же организовать работу таким образом, чтобы соблюдались все требования к уроку иностранного языка, при этом учащиеся либо самостоятельно, либо под руководством учителя совершенствовались и развивали коммуникативные навыки?

При работе с текстом я рекомендую каждому учащемуся записывать ключевые слова или словосочетания, которые помогут вспомнить, о чём текст, какая информация в нем заключена. На помощь приходят карты памяти и кластеры, которые далее можно использовать для пересказа текста.

Прослушивание аудиозаписей, а затем выполнение ряда заданий на проверку усвоения прослушанного материала помогает совершенствовать и развивать навык восприятия и понимания речи на слух.

Обучение говорению лучше всего осуществлять в парах и группах. Пожалуй, именно данный вид работы труднее всего организовать дистанционно.

Обучение письму/ письменной речи можно организовать с помощью электронной почты.

При работе с грамматическим материалом я рекомендую учащимся просмотр небольших видео, в которых объяснение ведётся как на английском, так и на русском языках. Далее идёт выполнение тренировочных упражнений, а затем даётся тест по изученной теме.

В заключение хотелось бы отметить, что у дистанционной формы получения знаний есть как положительные, так и отрицательные стороны. Данный вид обучения требует специальных знаний, грамотной организации образовательного процесса, мобильности и гибкости всех участников.

Список использованных источников

1. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева; Под ред. Е. С. Полат // М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 416 с.- стр. 17
2. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об организации в 2021/2022 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования» от 18 июня 2021 г.

УДК 37.012

ВКЛАД П.П. БЛОНСКОГО В РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА

Мхитарян Асмик Зарзандовна, магистрант, 3 курс

Научный руководитель: Фатеева Ирина Анатольевна, профессор кафедры медиаобразования, доктор филологических наук, профессор

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Развитие советской системы образования в 1920-х и начале 1930-х годов можно охарактеризовать как выражение мощного инновационного взрыва, разрушившего традицию «школы обучения» и превратившего страну за относительно короткий период времени в гигантскую экспериментальную обучающую платформу.

Одним из самых ярких личностей в процессе развития советской системы образования стал поистине уникальный педагог П.П. Блонский. Остановливаясь на деятельности именно этого педагога необходимо упомянуть, что в основных его идеях скрыта та самая «историческая правда» того времени во всех её направлениях, взлётах и падениях, которая раскрывается довольно полно и красочно в его теоретических и практических работах.

Современных педагогических деятелей инновационной ориентации того времени 20-х – начала 30-х годов объединяла одна общая идея и цель, общее мировоззрение, определённые жизненные обстоятельства.

В этот период в сфере педагогики, психологии и философии можно было наблюдать за всеобщим недоверчивым отношением к сложившейся годами отечественной системе образования. Учителя того времени были настроены серьезно и революционно, будучи уверены в необходимости разрушения существующей системы.

Многое внутри национальной системы образования уже казалось обязательным к разрушению. В числе первых необходимых изменений стали авторитарное воспитание и обучение участников образовательного процесса. По мнению великих педагогов и психологов того времени, данные изменения категорически не соответствовали интересам и потребностям саморазвития обучающихся.

В число необходимых изменений попали также безграничное преобладание словесных методов обучения, которые лишают его связи с жизнью и не позволяют студентам проявить себя в теоретической и практической учебной деятельности; изоляция содержания образования от реальных общественных интересов и жизненных планов учащихся; практически полное игнорирование индивидуальных образовательных запросов детей и молодежи и общественного мнения при определении содержания образования и ряд других причин.

Стремясь создать качественно новую систему национального образования, педагоги-новаторы исходили из практически несходных авторских позиций и, скорее всего, во многом альтернативных педагогических идей. Достаточно вспомнить, что П. Блонский все еще исследовал зарождающуюся педологию, а С.Т. Шацкий, автор многих трудов по вопросам обучения и воспитания, разработал и реализовал весьма специфические проекты по созданию рабочих поселков для детей, сочетающие обучение с доступными формами материально-производственной деятельности.

В разные периоды существования и развития педагогической науки огромное количество педагогических гуманистических идей оставались неизменными, волновали и волнуют всех педагогов отечественного и мирового образования.

Это касается и эпохи деятельности Павла Петровича и его исследований наряду с известными педагогами, которые в совокупности имели схожие убеждения. К ним можно отнести, в первую очередь, убежденность в том, что в школе должна царить атмосфера радостного и успешного оптимизма, ведь предполагается, что ученики должны посещать занятия с уверенностью в получении новой для них и интересной информации в области образования, с уверенностью в выполнении значимых для себя открытий.

П.П. Блонский верил в «дружбу» между школой и учениками и был уверен, что школа должна стать другом и товарищем ученика, пока он не повзрослеет, и при этом не утратить и поддержать его детское любопытство.

По их мнению, школа должна обеспечить комфортную совместную деятельность учеников и педагогов для обеспечения лучшего будущего выпускников, ведь их ждут огромное количество задач и целей, начиная с создания семьи и заканчивая на личностном становлении, нахождении своей жизненной цели. Ученики должны быть готовы к стремительным изменениям и требованиям общества.

Свободная, счастливая и творческая личность – это и есть образ выпускника новой школы.

Невозможно счесть все заслуги П.П. Блонского в отечественной педагогике, но одним из более ярких и особо важных является его участие в развитии идеи педологии. Для него педология не понималась как энциклопедия или набор определённой информации о ребёнке, или как сам процесс изучения ребёнка, а определялась как целая самостоятельная наука о детстве, о его особенностях.

Наука предполагала, в понимании ученого, некие характеристики на ребёнка в целом на разных этапах его развития, на разных этапах его детства, а сами характеристики зависят от разных условий.

Основная часть великих педагогов того времени сходились во мнениях и понимании сущности педологии как науки с Павлом Петровичем. Но даже при таких обстоятельствах такая формулировка сущности науки сумела вызвать ряд дискуссий и стала центром внимания многих теоретиков образования и воспитания. В том числе наукой продолжал заниматься и развивать её идеи и сам П.П.Блонский.

Большинство педологов, занимавшихся педологией как целостной наукой, в то же время являлись и учителями. К 20-м годам сложились две точки зрения по их соотношению. Некоторые видели педологию частью педагогики, а другие же как раз наоборот – педагогику частью педологии.

В то же время были и схождения в этих двух направлениях. Представители обоих направлений поддерживали мнение о том, что педология всё же не может являться наукой, ведь наука предполагает доказанные и статистически обработанные факты, чего в педологии нельзя было наблюдать.

Вдобавок к этому, у сторонников обеих точек зрения произошёл процесс слияния понятий «развитие» и «образование» в ходе работы над основными идеями педологии, однако, все же, удалось прийти к единому мнению: считалось, что педагогика как наука способна изучать ребёнка с точки зрения образования, а педология, соответственно, с точки зрения развития личности ребенка.

П.П. Блонский писал, что педагогика – это наука о всестороннем и полном развитии человека в физическом, социальном, трудовом и интеллектуальном отношении.

П.П.Блонский еще с середины третьего десятилетия увлекся педологией, официальное поражение которой привело к снятию Блонского со всех постов и прекращению публикации его работ в цензурированных изданиях, в том числе научных. Несмотря на это, П.П. Блонский успел внести свой большой вклад в развитие и становление основных идей педологии. Вскоре его «педология», конечно, снова будет переиздаваться, а издатели работы абсолютно уверены, что это не очередной исторический документ, ведь она является актуальной и по сей день и подходы современных педагогов полностью или частично соотносятся с подходами, описанными в выдающейся работе великого учёного.

П. П. Блонский оставил свой след не только в области педагогики, психологии и философии, войдя в историю как реформатор школы и основатель советского педагогического образования, но и в области медиаобразования, став родоначальником идеи медиаграмотности в российской педагогике, активно сотрудничая с различными изданиями, а в дальнейшем и вовсе став редактором тех же изданий, он являлся медиакритиком и медиапедагогом своего времени. Несмотря на то, что данная тема категорически мало изучена и практически не исследована, чем подтверждается её актуальность в наши дни, она все же активно рассматривается в многочисленных научных работах И.А. Фатеевой [5; 6; 7], а достоверным источником, основным доказательством утверждений И.А. Фатеевой по данному вопросу служат мемуары самого ученого, П.П. Блонского, опубликованные в 1971 году [2].

Из вышеизложенного следует сделать вывод о том, что Павел Петрович Блонский – русский и советский педагог и психолог, медиакритик и медиапедагог своего времени, автор свыше двухсот работ, направленных на изучение философии, психологии и педагогики, таких как «Трудовая школа», «Педагогика», «Задачи и методы народной школы» и другие его выдающиеся труды.

П.П. Блонский в своё время выступал с критикой старой школы и разработал, обосновал и внедрил основы построения и введения новой школы, в которой значительную роль и достойное место в процессе формирования личности занимали труд и самообразование (умственный труд, эстетическое, нравственное воспитание). Он занимался вопросами подготовки достойных учителей, методикой преподавания педагогической науки. Ставя перед собой такие задачи, он разработал большое количество психологических трудов, которые имеют именно педагогическую направленность.

В 1907 году учёный, окончив Московский университет, начинает активно вести преподавательскую деятельность в средних школах Москвы, знакомил своих подопечных с основными идеями педагогики и психологии. Вскоре учёный получает звание приват-доцента, а спустя некоторое время – статус профессора Московского университета, при этом он полноценно продолжает вести научно-педагогическую работу в вузах и других учреждениях Москвы.

В середине 20-х гг. П.П. Блонский изучал вопросы индивидуально-возрастных особенностей детей, при этом основывался на двух основных принципах: идея развития (это о необходимости рассматривания психики ребенка как результата эволюции) и целостный подход к изучению ребенка.

Таким образом, спектр обширных исследований учёного-психолога охватывал буквально все области психической жизни. Многие великие труды в истории советской психологии исходят и ориентируются на работы П.П. Блонского. Одной из таких является опубликованный им в 1921 году «Очерк научной психологии», в котором получают свежее дыхание идеи из «Реформы науки». Принципиально важными были его исследования мышления, речи, памяти, эмоций, а также взаимосвязей и взаимодействий психических процессов.

Изучая все доступные достоверные источники о личности и творчестве П.П. Блонского, мы видим, что в своих работах учёный охватывает практически всю современную проблематику педагогики и психологии, философии, социологии и этики послереволюционного времени. Его идеи и изучаемые им проблемы того времени определили направления исследований ряда научных школ советской психологии и педагогики.

Список литературы

1. Блонский П. П. Задачи и методы народной школы // Блонский П. П. Избр. пед. произведения. М., 1961. С. 101–144.
2. Блонский П. П. Мои воспоминания. М., 1971
3. Блонский П. О воспитании в наши дни // Свободное воспитание и свободная школа. 1918. № 1–3. С. 138–139.
4. Месеняшин И. Педагогическая журналистика в годы первой русской революции // Народное образование. 1966. № 1. С. 83–86.
5. Фатеева И. А. До перелома: вклад П. П. Блонского в развитие педагогической журналистики до 1917 года // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2017. Т. 17, №4. С. 472–477.
6. Фатеева И.А. У истоков медиаобразовательных идей «критического мышления» и «медиаграмотности» в российской науке: Павел Блонский // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2017. Т. 23. № 3 (165). С. 102–108.
7. Фатеева, И.А. П. П. Блонский и журналистика его времени. // Век информации. 2017. № 2. Т.1. С. 67–69.

УДК 37

ОБУЧАЮЩИЕ СТРУКТУРЫ СИНГАПУРСКОЙ МЕТОДИКИ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Лещевская Н.Н., Свило Н.Г., преподаватели гимназии.

Государственное учреждение образования «Гимназия №1 г. Островца Гродненской области»,
г. Островец, Беларусь.

Одним из актуальных вопросов преподавания иностранных языков является поиск эффективных средств формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Иноязычное образовательное пространство может включать в себя естественную среду и синтетическую искусственную. Считается, что изучение любой дисциплины вне среды, в которой она используется, не дает достаточно эффективных результатов. Поэтому на учебных занятиях по иностранному языку учителями создаются ситуации общения или учебные речевые ситуации, моделирующие диалог культур в искусственной среде.

Под учебной речевой ситуацией И.А. Орехова понимает специфически установленные условия и отношения, которые в целях коммуникации вынуждают учащихся и дают им возможность реализовывать речевой материал в его фонетически и грамматически правильном выражении [1].

Принципиально важно использовать технологии обучения, позволяющие моделировать ситуации иноязычного речевого общения.

Сингапурская методика –это методика менеджмента и управления учебным процессом за счет такого инструмента как обучающие структуры. В основе Сингапурской методики - кооперативное, или совместное обучение, основанное на идеях, появившихся в начале прошлого века (Курт Левин, Дж. Дьюи, М. Дойтш, Ж. Пиаже, Е.С. Полат, Е.И. Пассов). Активное внедрение и распространение кооперативного обучения в учебных заведениях началось с 1960 года в США. Спенсер Каган является одним из авторов обучающих структур, которые используются во всём мире. Каждая структура имеет своё название. Сингапурская методика основана на командных формах работы, которые предполагают чёткую организацию. Класс делится на команды по 4 человека. Применение обучающих структур возможно на любом этапе учебного занятия. Данные структуры обеспечивают три формы взаимодействия обучающихся на учебных занятиях «ученик – ученик», «ученик - учебный материал», «ученик-команда». Само занятие мало похоже на обычное учебное занятие и больше напоминает игровое и свободное общение. Благодаря использованию данных структур на учебном занятии обучающиеся не только сидят за партой, пишут и общаются, но и часто передвигаются по классу, выполняя то или иное задание. По сигналу учителя они могут, например, под музыку перемещаться по классу. Чёткое ограничение выполнения заданий по времени дисциплинирует учащихся и помогает им использовать учебное время рационально.

Опыт использования структур Сингапурской методики позволил нам увидеть преимущества обучающих структур для формирования коммуникативной компетенции и её субкомпетенций [2]. Структура Manage Mat содействует организации самостоятельной и проектной деятельности. Структура High Five обеспечивает опыт употребления невербальных средств. Inside/Outside Circle содействует расширению знаний норм речевого поведения, выбору языковых средств, подбору эквивалентных значений на иностранном и родном языках, инициирует ситуации речевого общения. Guess the Fib способствует формированию навыка добывать знания непосредственно из реальности, овладевать знаниями о социокультурном контексте, обычаях, традициях, достижениях культуры, свойственных определённому обществу, отличать факты от домыслов. Обучающая структура Blind Sequencing учит интерпретировать контекст речевой ситуации с точки зрения взаимоотношений, оценок говорящего, обобщать значения по определенным признакам, использовать интонационные средства и лингвистическую догадку. See-Think-Feel-Wonder помогает обучающимся научиться определять и формулировать цель общения, коммуникативную задачу, формирует навыки использования новых языковых средств в коммуникативных целях. Структура Jot Thoughts учит выделять и оценивать необходимую информацию в соответствии с целью письма или говорения с опорой на субъектный и субъективный опыт обучающихся. Zoom In помогает обучающимся

научиться ориентироваться в материале на основе использования различных информационных опор, определять замысел или идею, использовать информационные ресурсы для смыслообразующей речевой творческой деятельности. Talking Mat тренирует умение определять замысел или идею информационного содержания сообщения, даёт опыт соответствия социальной роли, нормам и правилам команды, ценностным ориентирам, культурным образцам поведения. Структура Teambuilding даёт возможность получить опыт критического осмысления и обобщения, адекватного отношения и понимания моделей повседневного поведения, образа жизни, социокультурных норм поведения, также владения измерительными навыками. Corners помогает приобрести опыт построения логичного и связного по форме и содержанию высказывания, варьирования своего речевого поведения в зависимости от сферы и ситуации общения, умения выходить из затруднительных ситуаций иноязычного общения. Round Robin обеспечивает овладение приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. Rally Robin способствует расширению объема лингвистических и страноведческих знаний за счет новой тематики и проблематики речевого общения. Anticipation-Reaction Guide формирует способность внимательно относиться и адекватно понимать национально-культурные традиции, верования, системы ценностей и взаимоотношений в обществе. Структура Stir the Class важна для того чтобы научиться осуществлять системно-сопоставительный анализ информации. Frayer Model учит обучающихся контролировать соответствие письменного высказывания коммуникативной задаче, обращать внимание на логичность, последовательность и связность текста. Timed-Pair-Share создаёт условия для усвоения норм речевого поведения, формирует умение инициировать и поддерживать беседу по предложенной ситуации, тренирует использование речевых клише и компенсаторных умений в случае затруднений в общении. Simultaneous Round Table обеспечивает опыт планирования и осуществления совместной учебно-познавательной деятельности. Mix Pair Share способствует формированию умения выбирать уместный стиль общения, даёт опыт использования интонационных средства.

Нами разработан комплекс заданий для 5-9 классов в соответствии с Сингапурской методикой [3].

Анализ учебных занятий и разработанных заданий доказывает, что использование обучающих структур Сингапурской методики способствует формированию коммуникативной компетенции и её субкомпетенций.

Для измерения социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций обучающихся с помощью психолога были разработаны опросники и определены критерии, которые позволили измерить уровень сформированности данных компетенций (низкий, средний, высокий).

Опросник 1. Диагностика уровня сформированности социокультурной компетенции.

Инструкция. Внимательно прочти 10 утверждений. Каждое из них нужно оценить баллами от 1 до 5.

1.Оцениваю себя сам, 2- оценивает учитель, 3- итоговая оценка.
5-проявляется часто, 4- чаще проявляется, чем не проявляется 3-чаще не проявляется, чем проявляется 2-проявляется очень редко 1-не проявляется

- 1.Знаю названия континентов и основных стран изучаемого языка.
- 2.Знаю популярные праздники Республики Беларусь и стран изучаемого языка.
- 3.Знаю географическое положение, природные особенности, национальные символы Республики Беларусь и стран изучаемого языка.
- 4.Знаю имена наиболее известных персонажей детских литературных произведений страны изучаемого языка.
- 5.Знаю основные достопримечательности Республики Беларусь и стран изучаемого языка.
- 6.Знаю наиболее популярные виды спорта в своей стране и стране изучаемого языка.
- 7.Знаю, как делать покупки в магазине/супермаркете в стране изучаемого языка.
- 8.Умею написать письмо другу по переписке, соблюдая социокультурные нормы.
- 9.Умею вежливо обратиться за помощью к кому-либо в стране изучаемого языка.
- 10.Умею рассказать зарубежному сверстнику о родном городе/деревне, достопримечательностях столицы Республики Беларусь.

Формула: оценка учащегося + оценка учителя, разделить на 2 = итоговая оценка. Сумма итоговых оценок, разделённая на 10. Уровни: 5-4- высокий; 3,9-3- средний; 2,9-2- низкий.

Опросник 2. Диагностика уровня сформированности компенсаторной компетенции.

Инструкция. Внимательно прочти 10 утверждений. Каждое из них нужно оценить баллами от 1 до 5.

1.Оцениваю себя сам, 2- оценивает учитель, 3- итоговая оценка.

5- всегда 4-часто 3-иногда 2-редко 1-никогда

1.Я заменяю неизвестное мне слово синонимом.

2.Я заменяю неизвестное мне понятие описанием понятия.

3.Я пытаюсь догадаться о значении слова по знакомым элементам (суффиксу, корню).

4.Я пытаюсь упростить трудную для меня фразу, используя известные слова.

5.Если собеседник меня не понимает я пытаюсь использовать простые предложения вместо сложноподчинённых.

6.Если я не понимаю собеседника, то обращаюсь к нему за помощью с просьбой повторить сказанное, объяснить значение непонятного слова.

7.Я умею игнорировать лексические и смысловые трудности, не влияющие на понимание информации.

8.Я достаточно быстро адаптируюсь к новой иноязычной ситуации.

9.Я изменяю интонацию, тембр голоса, паузацию, темп, громкость в процессе общения для сохранения контакта.

10.Я использую мимику, жесты, взгляд, заменяющие, например, выражение эмоций.

Формула: Оценка учащегося + оценка учителя, разделить на 2 = итоговая оценка. Сумма итоговых оценок, разделённая на 10. Уровни: 5-4- высокий; 3,9-3- средни; 2,9-2- низкий.

Опросник 3. Диагностика уровня сформированности учебно-познавательной компетенции.

Инструкция. Внимательно прочти 10 утверждений. Каждое из них нужно оценить баллами от 1 до 5.

1.Оцениваю себя сам, 2- оценивает учитель, 3- итоговая оценка.

5-проявляется часто 4- чаще проявляется, чем не проявляется 3-чаще не проявляется, чем проявляется 2-проявляется очень редко 1-не проявляется.

1.Умею использовать дополнительный материал к учебному пособию, размещённый на диске.

2.Умею пользоваться дополнительными источниками информации.

3.Умею группировать факты, события, обобщать информацию, выделять основную информацию.

4.Умею организовывать самостоятельную работу, пользоваться техническими средствами обучения.

5.Умею составлять план прочитанного/прослушанного текста.

6.Умею работать в команде.

7.Умею применять на практике полученные знания.

8.Умею корректировать свою учебную деятельность.

9.Умею планировать время.

10.Умею оценивать результаты своей деятельности и моих одноклассников.

Формула: Оценка учащегося + оценка учителя, разделить на 2 = итоговая оценка. Сумма итоговых оценок, разделённая на 10. Уровни: 5-4- высокий; 3,9-3- средний; 2,9-2- низкий.

После обработки стартовых и итоговых диагностик было выявлено, что процент респондентов с высоким и средним уровнем сформированности социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной компетенций увеличился, обучающихся с низким уровнем стало меньше, а также обучающиеся с высоким и средним уровнем сформированности языковой и речевой компетенций демонстрируют более высокие социокультурные знания и умения, компенсаторные и учебно-познавательные умения.

Использование структур Сингапурской методики для формирования коммуникативной компетенции у обучающихся является успешным при соблюдении следующих условий: усвоение и соблюдение требований и правил методики, активное и равное участие обучающихся в структурированном взаимодействии, эффективная коммуникация, индивидуализация и дифференциация, комфортный психологический климат, высокая дисциплина, правильный состав группы.

Использование структур Сингапурской методики в ходе конструирования процесса обучения иностранным языкам обеспечивает овладение обучающимися коммуникативной компетенцией в условиях иноязычной искусственной среды.

Список использованных источников

1. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01004306586.pdf

-Дата доступа: 17.11.2021

2.Таблица. Обучающие структуры Сингапурской методики.

https://drive.google.com/file/d/1XZAn-YSXdhfdYesNnvXtC3HxsRiNq2_/view?usp=sharing -Дата доступа: 17.11.2021

3.Задания с использованием обучающих структур Сингапурской методики.

https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1uBOTeFqgPe0_1zN_CnJxod25iQBxIPpN -Дата доступа: 17.11.2021

УДК 82.09

ОСОБЕННОСТИ СООТНОШЕНИЯ АВТОРА И ЧИТАТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Пкин Диана Вадимовна, магистрант, 3 курс

Научный руководитель: Фатеева Ирина Анатольевна, профессор кафедры медиаобразования, доктор филологических наук, профессор

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Анализ новейшей русской литературы в рамках литературоведения происходит с определения тенденций сюжетостроения, творческих методов современной прозы. К основным аспектам современного литературоведческого анализа относятся следующие – приемы хронотопа, интертекстуальные контексты, а также игра автора с читателем. Отдельно стоит вопрос о взаимодействии автора с читателем, как направление, получившее наибольшее развитие в современной русской прозе.

В рамках современной русской литературы образ автора и читателя приобретает новые черты. Так, в романе Л. Улицкой «Даниэль Штайн, переводчик» (2006) наблюдается случай полифонического дискурса, когда «авторское высказывание строится не как целое одного (авторского) сознания, а как диалог разных равноправных сознаний (и героев, и автора)» [4, с. 67]. Улицкая в романе открыто использует те приемы и способы структурирования художественного повествования, которые позволяют сформировать целостное авторское высказывание с помощью приема монтажа и мозаики.

Весь текст романа Улицкой также является диалогичным. Весь текст происходит диалог между героями, автором и персонажей, читателя и героев [4, с. 68], то осуществляется с помощью используемых в романе форм писем, беседы, докладных записок, проповедей и т.д.

Как отмечает И.В. Некрасова, для современной прозы характерно открытое разрушение «четвертой стены», которая позволяет читателю увидеть авторские приемы. В том же романе Улицкой композиционно и семантически выделяются письма самой писательницы к Елене Костюкович, которые раскрывают часть рабочего процесса автора над книгой. С помощью данных писем происходит демонстрация способов организации художественного мира [Там же].

Автор в современной прозе становится одним из активно действующих персонажей, выступая комментатором, создателем авторских ремарок, которые во многом проясняют и уточняют происходящие в художественном пространстве события и сюжетные повороты.

Автор-рассказчик в текстах современных русских авторов часто находится вне изображаемых событий, вставая как бы над героями и находясь вне описываемой ситуации. Так, в рассказах Л. Петрушевской, автор проявляется как третьеличный повествователь, наделенный функцией дидактического комментирования, «философствования». Он представляет отстраненный взгляд и выводит на другой уровень понимания героев и целого смысла произведения.

В текстах других современных авторов, напротив, повествователь проявляется особенно ярко. И.В. Некрасова утверждает, что «проговаривание, уточнение авторской позиции, непосредственная коммуникация с реципиентом, ориентация на адресата художественного текста - все эти моменты не просто допустимы, а желательны в условиях современного общества, привыкшего к определенному "матричному" поведению и восприятию» [2, с. 109].

Так, в романах Брэйна Дауна (Д. Быков) «Код Онегина» (2006) и В. Аксенова «Таинственная страсть: роман о шестидесятиниках» (2009) автор и его позиция проявляются открыто, обращаясь к читателю непосредственно с помощью ремарок, заключенных в скобках.

Для романов последних лет также характерен уход от приема последовательной смены точек зрения героев и авторов, характерных для эпических произведений более ранних лет. Так, в романе А. Слаповского «Синдром Феникса» (2007) перед читателем проходит диалог, состоящий из череды различных точек зрения: героев и самого автора.

Э. Абуталиева и С. Чупринин также в рамках современной прозы выделяет такое явление, как размытость границ явлений автобиографии и документальной литературы. Так, М. Липовецким предлагается новый термин, применяемый к произведениям современной русской литературы – «новый автобиографизм» [2, с. 90].

Важной чертой этого нового термина является размытие границ достоверности и романа, условием которого является тождество между автором, повествователем и основным героем. В границы «нового автобиографизма» входит духовная, сокрытая ото всех сторона жизни автора. Использование духовных двойников автора в качестве героя происходит в романе Л. Петрушевской «Маленькая девочка из "Метрополя"» (2006), в котором повествование идет от первого лица и делается установка на подлинность, биографичность произведения.

В романе З. Прилепина «Обитель» также наблюдается обращение к автопсихологичности и автобиографичности повествования. При этом автобиографизм автора является точечным и не направлен на исповедальность, точное совпадение реальности сюжета. Однако, как отмечается Л.С. Янковской, достигает эффекта создания подлинности [6]. Подобный прием «столкновения реальных фактов с художественной реальностью» наблюдается и в книге Г.Яхиной «Зулейха открывает глаза», где благодаря такому подходу реальным жизненным фактам придается сила художественного обобщения.

С. Чупринин в рамках современной прозы отмечает тенденцию к беллетризации мемуаров, ориентацию современных писателей одновременно на вымысел и на «мемуаризацию художественной прозы» [5, с.93]. С помощью данного приема современные авторы преобразуют собственные реальные авторские впечатления, расширяя их и переводя в разряд вымысла, что позволяет читателю лучше воспринимать излагаемые в тексте события.

И.В. Некрасовой также отмечается, что достоверность и опора на подлинные события являются устойчивой традицией русской художественной прозы: «названные свойства можно считать константами, кодами русской литературы – классической и современной» [3, с. 111].

Использование современными авторами собственного жизненного опыта, опора на конкретные реалии и узнаваемые имена являются способами новой коммуникации с читателями. Условные границы художественного, таким образом, расширяются, устремляются в «русло почти дневниковых откровений» [2, с. 113]. Документальность в современном художественном тексте становится способом повествования, особым режимом восприятия читателем текста.

Еще одним способом взаимодействия автора с читателем в современной литературе является использование «интертекстуальных сигналов», которые, по мнению Н. Лейдермана «призваны актуализировать память культурных архетипов, наполненных высоким духовным смыслом» [2, с. 566]. В романе Л. Улицкой «Зеленый шатер» (2011) такими сигналами становятся литературный и музыкальный контексты, восприятие которых на уровне интертекста помогает расширить сюжетные границы. В романе литература как культура, автор и сами читатели становятся полноправными героями, создавая неповторимый литературный фон.

В рамках современной литературы проявляется требование новой художественной реальности, требующей новых типов рецепции. Как отмечает Е.Е. Бирюкова, тяготение к размытию художественности и достоверности художественного текста, является «знаком эволюции «наивного читателя», жаждущего приобщения к ускользающей реальности» [1]. Современный читатель демонстрирует запрос на «реальность» изображаемого, чем и обусловлена документальность современной русской прозы.

Читатель таким образом может получить прямой доступ к переживанию живой эмоциональной реальности другим субъектом и к разнообразию реальной действительности. Тяготение к документальности помогает установить психологическую коммуникацию, где сознание автора текста и читателя встречаются, придавая изложенному опыту достоверность. По словам М. Розановой, данная коммуникация позволяет соединить автора и персонажа в единый образ [цит. по 1].

Характерно для русской современной прозы также налаживание коммуникации с читателем уже в заглавии. Так, заглавие «Операция "Burning Bush"» повести В. Пелевина ведет к целой серии сторонних тематических линий, в тексте подробно не раскрываемых. Автор рассчитывает на эрудицию читателя: как на хорошую осведомленность в сфере международной политической ситуации, так и на знания общекультурного характера (библейские образы и

сюжеты, история России и США, Великая Отечественная война, причины напряженности в международных отношениях середины первого десятилетия XXI в.).

С помощью заглавий и других сюжетных элементов авторы налаживают постоянную, но незримую коммуникационную линию между автором и читателем. Говорящее название, напряженность сюжета, захватывающая первая фраза, документальность, автобиографизм, использование интертекстуальных сигналов – все это позволяет автору захватить внимание читателя, подготовить его к интерактивному процессу соучастия.

Таким образом, анализ способов взаимодействия автора и читателя в современной русской прозе показал, что для литературы последних лет характерно стирание границ между автором и читателем. Установка авторов идет на создание достоверности, жизненности произведения, что говорит о непрекращающихся поисках новых направлений в этой области и демонстрирует живые тенденции современного литературного процесса.

Список литературы

1. Бирюкова, Е.Е. Психологические аспекты "пограничья" документального повествования и семейный нарратив как прототекст / Е.Е. Бирюкова // Поволжский педагогический вестник. - 2017. - №4 (17). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-pogranichya-dokumentalnogo-povestvovaniya-i-semeynyu-narrativ-kak-prototekst> (дата обращения: 01.11.2021).
2. Лейдерман, Н.Л. Современная русская литература: 1950 - 1990-е годы / Н.Л. Лейдерман, М.Н. Липовецкий. - В 2 т. Т.2. М., Академия, 2003. - 688 с.
3. Некрасова, И. В. Современная русская проза : закономерности, тенденции, имена : научно-методическое пособие / И.В. Некрасова. – Врно : Tribun EU, 2018. – 208 с.
4. Некрасова, И.В. Тенденции современного сюжетостроения (на материале произведений русской прозы последних лет) / Самарский научный вестник. – 2013. – № 3 (4). – С. 66 – 68.
5. Чупринин, С. Жизнь по понятиям: Русская литература сегодня / С. Чупринин. - М., Время, 2007. - 768 с.
6. Янковская, Л. С. Автобиографизм или автопсихологизм? к вопросу авторского присутствия в художественном повествовании / Л.С. Янковская // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. - 2018. - №1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/avtobiografizm-ili-avtopsihologizm-k-voprosu-avtorskogo-prisutstviya-v-hudozhestvennom-povestvovanii> (дата обращения: 04.11.2021).

УДК 37

НОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ И ТЕХНОЛОГИИ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Харченко Юлия Викторовна, учитель английского языка, магистр педагогических наук

Государственное учреждение образования «Гимназия № 6 г. Бреста имени Маршала Советского Союза Жукова Г.К.», Брест, Беларусь

В Республике Беларусь создана система непрерывного педагогического образования, важным звеном которой является систематическая, целенаправленная работа со старшеклассниками по подготовке их к осознанному выбору педагогических профессий.

Для того, чтобы определить содержание допрофессионального образования обучающихся, ориентированных на педагогическую деятельность, целесообразно предусмотреть следующее:

- решение задач допрофессиональной педагогической подготовки учащихся;
- виды профессиональной педагогической деятельности;
- возможности формирования профессиональных компетенций и готовности к реализации профессиональных функций;
- сферы практической деятельности учащихся;
- развитие интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, предметно-практической и волевой сферы индивидуальности учащихся;
- содержание образовательного процесса.

При определении содержания допрофессиональной педагогической подготовки необходимо учитывать тот факт, что требования к профессиональной педагогической деятельности постоянно меняются. Поэтому, содержание должно носить открытый характер, чтобы обеспечить быструю адаптацию содержания к новым формам. Бесспорно, содержание допрофессиональной подготовки должно определяться возрастными особенностями учащихся и их уровнем осведомлённости о педагогической профессии, учитывая при этом индивидуальные особенности, потребности, интересы и склонности.

Допрофессиональная педагогическая подготовка может осуществляться в рамках организации образовательной деятельности учащихся на базе образовательных учреждений, что предполагает обязательное включение учащихся в разнообразные виды деятельности, способствующие достижению планируемых образовательных результатов. Следовательно, содержание допрофессиональной подготовки целесообразно структурировать на основе определения базовых видов деятельности, в которую будут включены учащиеся для формирования у них значимых для овладения важными для педагогической профессии характеристиками.

В связи с этим, целесообразно выделить следующие виды деятельности:

познавательно-рефлексивный, который предполагает включение учащихся в процесс изучения и отбора значимой для выбранной сферы профессиональной деятельности информации, а также её осмысление и анализ;

организаторский, который предусматривает несколько уровней реализации: индивидуальный, групповой и коллективный;

социально-значимый, который обуславливает приоритет в выбираемых формах и технологиях. Данный вид деятельности определяет спектр социально значимых проблем, решение которых позволяет развивать у учащихся значимые для педагогической профессии характеристики;

проектный, который обеспечивает наличие в содержании допрофессиональной педагогической подготовки элементов, связанных с самостоятельной разработкой личностно и социально значимых продуктов, обладающих субъективной и объективной новизной, что изначально ориентирует будущих педагогов на реализацию творческого подхода в решении проблем, формирует установку на поиск и исследование, что является предпосылками формирования активной профессиональной педагогической позиции в будущем.

Целесообразно отметить, что в рамках выбираемых для проектирования содержания видов деятельности должна быть возможной реализация базовой формы работы с учащимися – профессиональной пробы. Поскольку педагогическая профессия изначально решает социально

значимые задачи, любая профессиональная проба должна предполагать реализацию элементов социально значимой деятельности.

Таким образом, содержание допрофессиональной педагогической подготовки должно представлять собой систему профессиональных проб, которые предлагаются учащимся в рамках различных видов деятельности. Перечень включаемых в содержание профессиональных проб должен иметь инвариантную и вариативную составляющие.

Инвариантная составляющая предполагает социальные пробы в рамках трудовых действий и необходимых умений, связанных с организацией различных видов внеурочной деятельности, реализацией воспитательных возможностей, помощью и поддержкой в организации деятельности ученических органов самоуправления; общением, анализом реального состояния дел в учебной группе, поддержанием деловой, дружелюбной атмосферы; организацией экскурсий, походов и экспедиций; разработкой и реализацией индивидуальных образовательных маршрутов.

Вариативная составляющая содержания допрофессиональной подготовки предполагает включение профессиональных проб, ориентированных на получение опыта решения задач, значимых лично для учащихся и определяемых ими в рамках проектирования индивидуального образовательного маршрута.

Профессиональная проба позволяет учащимся почувствовать себя в роли педагога, решающего определённую задачу, и получить опыт реализации трудовых функций и действий, актуальных для педагогической профессии. Профессиональная проба предусматривает использование соответствующих форм и частных технологий, выстраиваемых и последовательно реализуемых в логике деятельности, связанной с организацией процесса решения профессиональной педагогической задачи или проблемы.

Допрофессиональная педагогическая подготовка учащихся может осуществляться в разных вариантах и формах. Можно начинать профориентационную деятельность, направленную на педагогические профессии, с начальной школы.

Многогранное и многоуровневое содержание допрофессионального педагогического образования реализуется с помощью различных технологий, форм и методов. При отборе этих средств необходимо руководствоваться:

- доминирование активных, субъективно-ориентированных технологий и практико-ориентированных форм;

- использование средств, развивающих творческие способности, самостоятельность и ответственность учащихся;

- увеличение доли проблемных, дискуссионных методов и технологий;

- расширение исследовательской и проектной деятельности социально-профессиональной направленности;

- использование средств, развивающих личностные характеристики, концепции «Я – педагог»;

- применение рефлексивно-аналитических средств оценивания событий, деятельности, достижений.

К таким формам и технологиям можно, например, отнести:

- диспуты, дебаты или дискуссии по проблемам педагогической деятельности;

- создание буклетов или презентаций о деятельности педагогов своей школы, выпускниках, ставших учителями, о педагогических династиях, известных отечественных и зарубежных педагогах прошлых лет;

- обсуждение книг, телепередач, фильмов, посвящённых педагогическим профессиям;

- педагогические киноклубы, дискуссионные клубы по проблемам взаимодействия педагогов и учащихся, воспитания и образования;

- научно-практические конференции, посвящённые результатам собственных исследований по социально-педагогической тематике;

- встречи с интересными и любимыми педагогами, представителями педагогических династий, когда приглашённый может увлечь рассказом, учитывая возрастные особенности детей;

- учащимся предлагается заранее собрать информацию о педагоге, продумывается форма подведения итогов беседы после встречи, создаются видеотеки встреч или фотоальбома, выпускаются газеты;

- тренинги, решение проблемных психолого-педагогических задач, анализ педагогических ситуаций;

социально-профессиональные пробы, которые предполагают выполнение конкретной деятельности как в специально запланированных жизненных ситуациях, так и в учебных, игровых, досуговых; позволяют лучше понять собственные возможности, освоить новые формы и способы поведения;

импровизационные и сюжетно-ролевые игры с выполнением педагогических и организаторских ролей;

коллективные творческие дела, выполнение проектов социально-педагогической направленности, волонтерская деятельность, в процессе которых учащиеся на собственном опыте осваивают современные образовательные технологии, приобретают важнейшие профессионально-значимые качества;

ведение «профессионального портфолио», в которое будут вкладываться интервью, вырезки из газет, рисунки, сочинения, отзывы о встречах с педагогами, анализ социально-педагогической практики, социально-профессиональных проб; отражаться материалы рефлексии, достижения в педагогических олимпиадах и конкурсах.

Важно включить учащихся, ориентированных на педагогическую профессию в различные формы совместной с педагогами деятельности. Такие как проведение совместных дискуссий по проблемам обучения и воспитания, подготовка внеклассных мероприятий, участие в педагогических советах и декадах, работу методических объединений.

Главное, чтобы дети сами инициировали и создавали средства, позволяющие им приближаться к осознанному выбору педагогической профессии.

Список используемых литературных источников

1. Международные педагогические чтения «Непрерывное образование педагогов : достижения, проблемы, перспективы» (Минск, 26-27 ноября 2015 г.) [Электронный ресурс] / М-во образования Респ. Беларусь, ГУО «Акад. последиплом. образования», ОО «Белорус. пед. о-во» - Минск : АПО, 2015. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

2. Климов, Е.А. Психология профессионала : Избранные психологические труды / Е.А. Климов. М. – Воронеж, 2003. – 215 с.

3. Панина, С.В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник и практикум для академического бакалавриата / С. В. Панина, Т. А. Макаренко. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 312 с.

УДК 373.1

УЧИТЕЛЬ XXI ВЕКА

Болбат Мария Мечиславовна, учитель русского языка и литературы

Государственное учреждение образования «Средняя школа №16 г.Гродно»
Республика Беларусь, Гродно

«Школа составляет громадную силу, определяющую быт и судьбу народов и государств, смотря по основным предметам и по принципам, вложенным в систему школьного образования», - сказал известный ученый Д.И.Менделеев. Так на каких принципах должно строиться современное образование? Кто играет в нем ключевую роль?

Одним из важных звеньев в сложном процессе обучения и воспитания является учитель. «Плодотворным лучом солнца для молодой души» назвал учителя К.Д.Ушинский, основоположник научной педагогики, который предъявлял к наставникам очень высокие требования. Он не представлял себе учителя без глубоких, разносторонних знаний [5]. Но мало обладать знаниями, нужно уметь убеждать, учить самостоятельно добывать знания, вести за собой. Огромную роль играет духовность педагога. Собственным проведением наставник должен показывать пример духовной жизни, воспитывать учащихся на идеалах добра и истины и, наконец, любить их. По словам И.Гете, «учатся у тех, кого любят». Известный философ-гуманист, ученый Я.А.Коменский (1592 – 1670), которого по праву можно назвать отцом современной педагогики, говорил, что детей следует учить легко и радостно, «чтобы напиток науки проглатывался без побоев, без воплей, без насилия, без отвращения – словом, приветливо и приятно» [6, с. 29]. Наследие ученого дает возможность преодолеть догматизм и косность в воспитании, развивать в детях духовность и нравственность. Он утверждал, что главная миссия педагога заключается в том, чтобы своей нравственностью, любовью, глубокими знаниями, личным примером воспитывать у учащихся человечность.

Очень ценно в работе учителя его педагогическое мастерство – искусство обучения и воспитания. А суть мастерства – это культура, глубокие знания и кругозор, соединенные с опытом и техникой преподавания. Чтобы стать педагогом-мастером, необходимо не только знать теорию, но и умело пользоваться технологиями учебно-воспитательного процесса, проводить диагностику, прогнозировать результаты, организовывать учебный процесс таким образом, чтобы добиваться желаемого результата даже в самых неблагоприятных условиях.

Какие же современные педагогические идеи могут помочь учителю стать мастером, а ученику – успешной личностью? Опыт показывает, что путь к мастерству нелегок, требует постоянного самообразования, изучения специальной литературы, новых методов и приемов обучения, а также самоанализа.

Ученик XXI века – личность творческая, активная, уверенная в себе, поэтому учителю необходимо идти в ногу со временем и владеть современными методиками, новыми образовательными технологиями, чтобы располагать к себе учащихся, общаться с ними на одном языке. Современный учитель – собирательный образ: это и учитель-модератор, и учитель-тьютор, и учитель-организатор проектов, и учитель-предметник, и учитель-исследователь, и учитель-эксперт. Модератор обучает мастерству дискуссий, помогает сформировать навыки сотрудничества. Он внимателен к каждому ученику, подводит к выводам в процессе дискуссии. Тьютор выявляет особенности ученика, его слабые и сильные стороны, чтобы знать, как строить его обучение. Организатор – это педагог, который ставит творческую задачу, решает ее вместе с учениками. Учитель должен в совершенстве знать свой предмет, чтобы быть интересным и востребованным. Учитель-исследователь находится в вечном поиске истины, он не стоит на месте, он постоянно в движении. Педагог-эксперт анализирует ученическую деятельность, определяет приоритеты, обобщает результаты работы. Каждый современный педагог на протяжении своей педагогической деятельности играет каждую из этих ролей, потому что он должен идти в ногу со временем.

Традиционное образование строится на передаче знаний от учителя к ученику. Такой подход не позволяет человеку раскрыться, делает его пассивным, не способным принимать собственные решения. По этой причине современные педагоги ищут новые пути в образовании.

Учащийся должен восприниматься педагогом как самостоятельная, творческая личность, способная позитивно влиять на свою жизнь и жизнь окружающих, уверенная в себе и своих способностях.

Главной педагогической идеей XXI века, на мой взгляд, является идея развития личности, что невозможно без идеи развивающего обучения и личностно ориентированного подхода.

Популярность личностно ориентированного подхода связана, во-первых, с динамичным развитием общества, что требует развивать в человеке индивидуальные способности, позволяющие оставаться самим собой в стремительно изменяющемся социуме. Во-вторых, как отмечают современные психологи, современные дети отличаются, прагматичностью и независимостью, что требует от педагогов новых подходов и методов во взаимодействии с учащимися. В-третьих, нынешняя школа нуждается в гуманных взаимоотношениях детей и взрослых.

Личностно ориентированное обучение – это обучение, в центре которого находится личность обучаемого, самобытная, уникальная, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, открытая для получения нового опыта, способная делать адекватный выбор в различных жизненных ситуациях, это признание ученика главной фигурой всего образовательного процесса. Такое обучение представляет собой сплав гуманистической философии, психологии и педагогики.

Говоря о личностно ориентированных подходах в обучении, можно выделить такие направления, как гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и свободного воспитания. Все они отличаются своей гуманистической сущностью, психологической направленностью на поддержку личности, веру в ее творческие силы, а также реализуют демократизм, партнерство, равенство во взаимоотношениях ученика и учителя, которые находятся в состоянии сотрудничества. Технологии свободного воспитания способствуют свободе выбора детей, развитию их самостоятельности.

Истоки личностно ориентированной педагогики содержатся в положениях диалоговой концепции культуры Бахтина-Библера, где обоснована идея всеобщности диалога как основы человеческого сознания. «Диалогические отношения ... это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение. ... Где начинается сознание, там начинается и диалог» [2, с. 285].

Как считает В.С.Библер, в традиционном образовании основой является объяснение, а не взаимодействие и понимание. Но при объяснении в центре – один субъект, одно сознание, монолог; при понимании – два субъекта, два сознания, диалог. Объяснение – всегда взгляд сверху вниз, назидание. Понимание – это сотрудничество, взаимопонимание, общение [2].

Педагогическая идея личностно ориентированного образования заключается в переходе от объяснения, монолога к пониманию и диалогу, от контроля – к развитию, от управления – к самоуправлению. Творческий поиск, стремление к открытиям и исследованиям – вот суть образования. А от учителя требуется лишь его педагогическая помощь и поддержка, которую ждут от него дети.

Такая поддержка, как считает известный педагог и психолог Ш.Амонашвили, базируется на трех принципах: «любить детей, очеловечивать среду, в которой они живут, проживать в них свое детство»[1]. Педагогическая поддержка – это совместная работа по определению собственных интересов обучающихся, целей и путей преодоления трудностей, мешающих в достижении желаемых результатов, самовоспитании, общении.

Личность учащегося в данной технологии – субъект приоритетный, цель всей системы обучения, а не средство достижения этой цели, что характерно для авторитарных методов и приемов.

Основным элементом образовательного процесса традиционно является урок. Но, говоря о личностно ориентированном обучении, его роль и форма организации в корне меняются. Основная его функция не сообщить и проверить знания (хотя без таких уроков не обойтись), а выявить опыт учащихся по отношению к материалу, излагаемому учителем. Здесь необходимо пользоваться индивидуальными способами в работе, учитывая индивидуальную деятельность учащегося, корректировать его работу, оказывая педагогическую поддержку.

Личностно-ориентированный подход в обучении стимулирует детей к проявлению себя за счет обеспечения условий для самосовершенствования, самопознания и самовоспитания. Занимаясь по такой системе, ученик получает возможность оценить себя, принимать себя таким, какой он есть, уважать мнение других учащихся, учиться преодолевать трудности, находиться в гармонии с

окружающим миром. В процессе такого рода деятельности дети приучаются к системности в работе, умению внедряться в нее и вовремя отдыхать, концентрировать внимание.

Личностно ориентированная система, несомненно, способствует развитию личности посредством возрастной учебной деятельности. Давно доказано, что обучение должно соотноситься с уровнем развития человека. Л.С.Выготский писал, что «определение уровня развития и его отношения к возможностям обучения составляет незыблемый и основной факт, от которого мы можем смело отправляться как от несомненного» [3, с. 383]. В связи с этим необходимо выявить как минимум два уровня развития учащегося:

- уровень актуального развития его психического состояния, его подготовленности (это то, с чем он может справиться самостоятельно, без помощи учителя);

- уровень, отражающий психический потенциал его личности (это зона ближайшего развития, то, с чем он не сможет справиться самостоятельно, а только с определенной помощью).

Зона актуального и ближайшего развития у каждого своя, а отсюда и разная динамика умственного развития [3].

Невозможно построить работу на уроке в духе личностно ориентированного подхода без знания психологических особенностей учащихся, поскольку все дети разные: одни активны, другие же, зная ответ, боятся поднимать руку; у одних развита зрительная память, а у других слуховая; одни проблемные, а другие дисциплинированные и т.д. Каждый человек – это целый мир, никому не ведомый, и учителю необходимо постараться приоткрыть дверь в этот мир, чтобы знать, как выстраивать общение со своим учеником.

Развивающее, личностно ориентированное обучение требует, чтобы сам педагог стал личностью. Чтобы быть интересным и востребованным в глазах обучающихся, ему необходимо преподносить на уроке сведения из различных источников, уметь дать совет, как добыть информацию, чтобы дополнить учителя. Наряду с тем, что педагог учит и воспитывает, он еще и стимулирует ученика к психологическому и нравственному развитию, создает условия для его самореализации. Учитель не достигнет успеха без контакта с детьми, основанного на доверии, взаимопонимании и любви.

Воспитание личности, создание условий для ее развития, раскрытия его потенциала, содействие самореализации учащегося – вот основная задача учителя XXI века.

Список использованных источников

1. Амонашвили, Ш.А. Размышление о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд. Дом Ш.Амонашвили, 1996. – 496 с.
2. Библер, В.С. Мышление как творчество: введение в логику мыслительного диалога / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1975. – 485 с.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2005. – 480 с.
4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2004. – 240 с.
5. Латышина, Д.И. История педагогики: история образования и педагогической мысли / Д.И. Латышина. – М.: Гардарики, 2005. – 590 с.
6. Пережовская, А. Н. Вклад Я. А. Коменского в развитие педагогической науки: Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. / А.Н. Пережовская. – Казань: Бук, 2015. – С. 27–30
7. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 180 с.
8. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 96 с.

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Пкин Диана Вадимовна, магистрант, 3 курс

Научный руководитель: Фатеева Ирина Анатольевна, профессор кафедры медиаобразования, доктор филологических наук, профессор

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

На сегодняшний день мы видим всепоглощающую силу массмедиа, которая способна формировать вокруг человека информационное поле, с помощью которого у человека формируются социальные, моральные, художественные, интеллектуальные ценности и интересы. Данный факт отражается во всех сферах жизни человека, в том числе и в образовательной сфере.

Средства массовой информации и коммуникации выступают доминирующим средством культуры, без которого невозможно существование человека. Благодаря активному расширению информационного поля человек способен формировать собственное мнение на те или иные вопросы и проблемы. Так как СМИ вошли во все сферы человеческой жизни, необходимо найти такие формы работы с ним, которые будут способствовать повышению уровня культуры и образования человека. Это обуславливает необходимость образования новой обучающей среды, в которой можно будет использовать такие технологии, которые будут направлены на доставку качественной информации до школьника.

В 60-х годах XX века начинает формироваться новое и специфическое направление в педагогике «медиаобразование». Оксфордская энциклопедия дает следующее определение данному термину: медиаобразование – это образовательный процесс, который направлен на развитие у обучающихся умений и навыков по созданию и интерпретации медиатекстов/медиаресурсов. [1. с.192].

Медиаобразование — относительно новое педагогическое направление, исторические корни которого дифференцированы в разных странах в силу политических, идеологических, методологических и других причин. Трудно не согласиться с мнением, что «образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмысливать и применять полученную информацию» [2. с.13].

Впервые, в 1973 г., это понятие было раскрыто в документах ЮНЕСКО: «Под медиаобразованием следует понимать обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматриваемыми как часть специфической и автономной области знаний в педагогической теории и практике; его следует отличать от использования СМК как вспомогательных средств в преподавании других областей знаний, таких, как например, математика, физика или география» [3.с. с.30].

В отечественную педагогику термин «медиаобразование» был введен только в 1986 г. Он был заимствован из зарубежной педагогики и представляет собой дословный перевод «Media Education». «Media»: с латыни, форма множественного числа «medium», в переводе — «способ», «средство», «носитель данных», «среда», «посредник» [9.с.286].

В «Российской педагогической энциклопедии» медиаобразование представлено как направление в педагогике, которое выступает за изучение закономерностей массовой коммуникации. Например, прессы, телевидения, радио, кино, видео и т.д. [6.с.555].

По определению Ю.В. Козыревой, медиаобразование – это исследовательский процесс, который основывается на концепциях, выступающих аналитическими инструментами, которые включают в себя обозначение, ассоциацию, жанр, отбор, невербальную коммуникацию, язык медиа, естественность и реальность, аудиторию, конструкцию, медиавосприятие, репрезентацию, переосмысление, код, кодирование, декодирование, сегментацию, выделение, усечение, сюжетную структуру, идеологию, риторику, речь, язык, субъективность [4. с.47].

Еще один взгляд на медиаобразование представлен в учебнике А.В. Федорова, где говорится, что медиаобразование выступает в форме определенных умений анализа и синтеза пространственно-временных реальностей, а также умения читать медиатекст в различных формах (газетные и журнальные статьи, телепередачи и видеоклипы и др.) [10. С.340].

На основе проанализированных определений мы приходим к выводу, что медиаобразование представляет из себя педагогический процесс, который способен сформировать медиаграмотность человека.

В учебнике А.В. Федорова медиаграмотность – это понятие, которое определяет уровень сформированности или несформированности определенных умений. Например, таких как:

1. Аианализ и критическое осмысление медиатекстов;
2. Определение источника медиатекста (политические, социальные, коммерческие или культурные);
3. Интерпретирование медиатекстов (определение информации, которую несет текст);
4. Создание собственных медиатекстов.[10. с.340].

Таким образом, в ходе медиаобразования формируется медиаграмотность человека, которая будет способствовать развитию критического мышления, формированию творческих способностей человека, а также развитие воображения.

Стоит отметить, что процесс медиаобразования необходимо рассматривать как процесс развития личности при помощи средств массовой информации с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники.

Медиаобразование тесно связано не только с педагогикой и художественным воспитанием, но и с такими отраслями гуманитарного знания, как искусствоведение (включая киноведение, литературоведение, театроведение), культурология, история (история мировой художественной культуры и искусства), психология (психология искусства, художественного восприятия, творчества) и т.д.

По мнению А. А. Журина, «основное содержание медиаобразования как области знаний и деятельности человека составляют интеллектуальные и процессуальные умения информационного взаимодействия» [3. с.30].

Обращаясь к российской педагогической энциклопедии, мы отмечаем, что медиаобразование выступает за изучение школьниками средств массовой информации, которые будут способствовать адаптации в мире медиа, а также в произведениях медиакультуры. Стоит отметить, что в энциклопедии говорится и об основных задачах медиаобразования, которые заключаются в подготовке нового поколения к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации. Также, задачей медиаобразования выступает процесс обучения школьников работе с различной информацией. [8. с.528].

Включение элементов медиаобразования в учебный процесс способствует формированию у обучающихся умений не только находить информацию в различных источниках, систематизировать ее по определенным, заданным признакам, вычленять главное в информационном сообщении, но и самостоятельно трансформировать, интерпретировать информацию, понимать ее суть, адресную направленность и цель информирования. Регулярная работа с медиатекстами, анализ сообщений из средств массовой коммуникации, поиск ошибок, некорректной или заведомо ложной информации, недостоверных сведений научит будущих специалистов отойти от пассивного, некритического восприятия медиатекста. Кроме того, анализ медиатекстов позволит определить динамические изменения ценностных ориентаций современного общества.

В системе российского медиаобразования рассматривается термин «медиаграмотность», так как на основе него формируется медиакомпетентность человека.

По определению А.В. Федорова, медиаграмотность – это умение учащихся пользоваться и общаться с медиа, с пониманием их значимости. Другими словами, медиаграмотность развивает способности, знания и отношения, которые необходимы для работы с медиа, а также формирует умение распознавать, анализировать и применять разнообразие технического использования и создания медиатекстов. [11.с. 708].

Трактовка понятия «медиаграмотность» наиболее широко раскрывается в зарубежных источниках. Например, в энциклопедии медиаграмотность выступает процессом подготовки

медиаграмотного человека, который обладает развитой способностью к восприятию, созданию и анализу медиатекстов. Другими словами, сказать о сформированной медиаграмотности человека можно только в том случае, если он умеет использовать медиа и работать с ними в повседневной жизни.

Список литературы

1. Оксфордская иллюстрированная энциклопедия : в 9 т. : пер. с англ. – М. : ИНФРА-М: Весь Мир. – Т. 9 : Справочный. – 2001. – 192 с.
2. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Стародубова Г. А., Уленко Ю. В. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины [Текст] / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. М.: Межрег. центр библиотечного сотрудничества, 2006. С. 13
3. Информационная грамотность: международные перспективы / Под ред. Х. Лау; Пер. с англ. М.: МЦБС, 2010. С. 30
4. Козырев Ю.В., Окова Л.Р., Сидорова Н.Ю. Модель медиаобразования, интегрированная в предметы филологического цикла //Метод.сб. «Методы и формы медиаобразования в содержании предметов филологического цикла. - СПб. - 2016. - С. 47.
5. Михалева Г. В., Сердюков Р. В. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность». М.: МОО «Информация для всех», 2012. С. 286.
6. Медиаобразование//Российская педагогическая энциклопедия, 1993, – 555 с.
7. Оксфордская иллюстрированная энциклопедия : в 9 т. : пер. с англ. – М. : ИНФРА-М: Весь Мир. – Т. 9 : Справочный. – 2001. – 192 с.
8. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2003. 528 с.
9. Федоров А. В., Левицкая А. А., Чельшева И. В., Мурюкина Е. В., Колесниченко В. Л., Михалева Г. В., Сердюков Р. В. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность». М.: МОО «Информация для всех», 2012. С. 286.
10. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность / А. В. Федоров. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.
11. Федоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. Ростов н/Д.: Изд-во ЦВВР, 2001. 708 с.

УДК 303.022

ИЗУЧЕНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ, И ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ИХ РАЗВИТИЕ

Булохова Анастасия Сергеевна, преподаватель химии

УО «Минский государственный механико-технологический профессионально-технический колледж»,
Республика Беларусь, г. Минск

Возможно ли сегодня преподавание без использования компьютерных технологий? На современном этапе развития общества, невозможно даже представить образовательный процесс без компьютерной техники.

Электронные материалы обеспечивают научность и наглядность при проведении учебных занятий. Стоит отметить, что у преподавателей появилась большая база данных, которую можно использовать в работе.

Сегодня использование современных информационных технологий в учебном процессе позволяет повысить качество учебного материала и усилить эффективность образования. Разнообразие технических средств дает возможность организовать одновременно обучение учащихся, обладающих различными способностями и возможностями, различным уровнем мотивации к обучению. Использование компьютерной технологии открывает широкие возможности для развития принципиально нового обучения, которое становится управляемым, контролируемым и адаптированным к индивидуальным особенностям обучаемого.

Современные педагогические технологии позволяет перейти:

- от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития;
- от статической модели знаний к динамической системе умственных действий;
- от ориентации на усреднённого ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения;
- от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно волевой регуляции.

Однако при использовании электронных образовательных ресурсов на уроках, преподавателю следует помнить, что наряду с положительными моментами, непродуманное использование ЭОР несет с собой и определенную угрозу жизни и здоровью учащихся.

Сами уроки с применением компьютера или выполнение отдельных заданий должны быть дозированными, нельзя усадить учащихся на 45 минут за компьютер. Если использование компьютера предполагается в течение всего урока, значит нужно провести не менее двух физкультминуток, а так же сократить время работы с компьютером до 20 минут. [1]

Для эффективного обучения необходимо учитывать психологические закономерности когнитивных процессов у учащихся: восприятия, хранения информации в памяти, ее переработки, воспроизведения и применения на практике. В педагогике учебное знание рассматривается как понимание, сохранение в памяти и умение воспроизвести и использовать основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения — понятия, правила, законы, выводы и т. д.

Научное знание — это всегда результат деятельности по его получению и усвоению. Интуиция и в науке является важнейшим способом получения нового знания. Чтобы информация стала знанием, необходимо развивать практику по ее употреблению и использованию. [4]

В данной работе я попыталась исследовать влияние использования компьютерных технологий на развитие когнитивных способностей учащихся колледжа. На первом этапе было проведено исследование имеющегося уровня следующих познавательных процессов: восприятие, внимание, память, мышление, воображение и т.д.

Для изучения особенностей динамики основных компонентов и показателя познавательных способностей учащихся и выявление закономерностей их развития был использован комплекс экспресс методик для определения уровня познавательных способностей учащихся. С помощью данного комплекса можно более точно определить индивидуальный уровень выраженности того или иного познавательного процесса у каждого учащегося, а также определить характер динамики и рост познавательных способностей.

I. Тест: Восприятие

Глазомер на углы

Цель: произвести оценку способности к восприятию пространственных угловых величин.

Инструкция. Перед вами бланк, на котором 10 пар равных по угловой величине фигур, обозначенных цифрами и буквами (показать несколько пар на плакате, рис. 1). Начните по порядку от фигуры № 1 и найдите соответствующую ей по угловой величине фигуру, обозначенную буквой. Запишите: № 1 - и рядом соответствующую букву, например, «к». Затем ищите фигуру № 2 и соответствующую ей по угловой величине фигуру, запишите. [2].

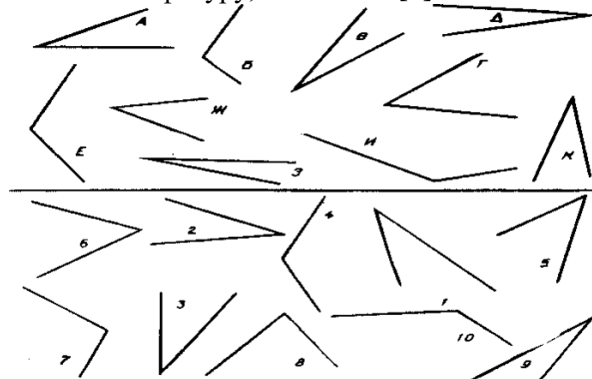


Рисунок 1

Время работы: 3 минуты.

Обработка результатов:

Количество правильных	Знак	10	9	7	6	5	4	3	2	1
ответов										
Оценка в баллах	<	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Таблица 1

II. Память. Запоминание несвязанного материала - слова, числа.

Цель: выявить способность к запоминанию и воспроизведению несвязанных слов и двузначных чисел.

Инструкция. Я продиктую вам слова (числа). Постарайтесь запомнить их. По команде «Пишите», столбиком в любой последовательности запишите, что запомнили. Переспрашивать нельзя. На запись — 1 мин. По команде «Стоп» прекратите запись и подчеркните последнее слово (число).

Слова: елка, вода, успех, зонтик, пчела, сутки, дверь, вилка, номер, помощь.

Числа: 17, 54, 35, 21, 70, 64, 95, 41, 86, 32.

III. Воображение. Круги.

Цель: определить способность к воссоздающему и творческому воображению и продуктивность воображения.

Инструкция. Перед вами бланки с изображениями 20 кругов одинакового размера (рис. 2). За три минуты постарайтесь нарисовать максимальное количество предметов или объектов, включающих в себя круг, подпишите каждый из них. Как можно интереснее и оригинальнее разнообразьте тематику своих рисунков. Проявите творчество и нестандартность мышления. [2]

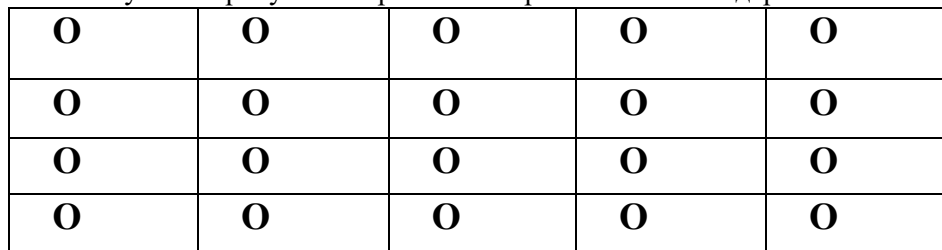


Рисунок 2.

Обработка результатов:

За нестандартность, оригинальность рисунка добавляется 2 балла.

Количество использо- ванных кругов	Знак	20	18	16	14	10	8	6	4	2
Оценка в баллах	<	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Таблица 2

Для исследования были выбраны учащиеся первого курса МГ МПТК. В результате проведенных методик были получены результаты, которые отражены в графике. Интересно заметить, первоначальные результаты оказались неожиданными. В ходе исследования, до применения методик с использованием ЭОР на уроках, были выявлены учащиеся с хорошими показателями познавательных способностей. А в результате использования компьютерных технологий на учебных занятиях, уровень когнитивных способностей учащихся только вырос. Более подробно результаты проведения тестирования отражают графики:

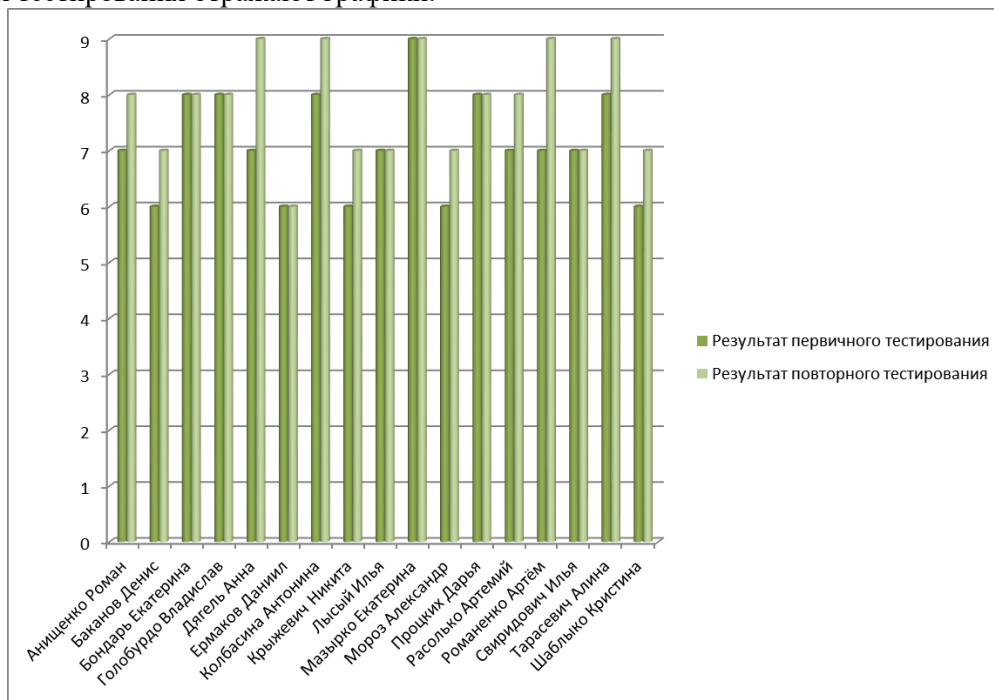


Рисунок 3

Данное исследование посвящено проблеме современной педагогической деятельности - повышению эффективности обучения через использование технологий когнитивного развития с использованием интерактивных методов обучения.

Результатом успешной деятельности с применением электронных образовательных ресурсов является желание учащихся глубоко изучать явления природы, участвовать в экспериментах, создавать исследовательские проекты и внедрять их в жизнь. Моделирование природных явлений и процессов на компьютере необходимо, прежде всего, для изучения явлений и экспериментов, которые практически невозможно показать в лаборатории, но они могут быть показаны с помощью компьютера. [3]

Экспериментальными данными установлено, что для преодоления трудностей у учащихся в основных видах учебной деятельности, целесообразно акцентировать внимание на развитии контроля собственной деятельности, который необходим для полноценного формирования биологических навыков, а также мышления, памяти, внимания. И для всего вышесказанного целесообразно использование компьютерных технологий на учебных занятиях.

Список литературы

1. Баранова, Ю.Ю. Методика использования электронных учебников в образовательном процессе / Ю.Ю. Баранова // Информатика и образование / Усманский промышленно-технологический колледж. – Усмань, 2000. – С. 32.
2. Богданова, Т. Г. Диагностика познавательной сферы ребенка / Т. Г. Богданова. М. : Роспедагенство, 1994, 64с.

3. Венглинская, Е. В. Формирование интеллектуально-познавательной компетенции учащихся, высокомотивированных в образовательной области учебного предмета "Химия", через организацию работы в разновозрастных группах / Е. В. Венглинская // Біялогія і хімія. - 2016. - № 11. - С. 15-16.
4. Виноградова, М. Д., Первин, И. Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников /М. Д. Виноградова, И. Б. Первин. М. : 1977. - 160 с.

ОБ ОРИЕНТИРАХ, СМЫСЛАХ И ЗАДАЧАХ ВОСПИТАНИЯ

Финогенова Анна Владимировна, заведующий отделом

Государственное учреждение образования «Гродненский районный центр творчества детей и молодежи»,
Гродно, Республика Беларусь

На формирование убеждений детей и подростков сегодня оказывается большое количество влияний: идеология государства, семейные убеждения, учителя, сверстники с их молодежной субкультурой. Нельзя не учитывать СМИ и Интернет. Важно помнить при этом, что ребенок не простой объект восприятия, не чистая доска, на которой можно написать все, что захочешь, и получишь запланированный воспитательный результат. Он активный участник педагогической деятельности, а значит в высшей степени воспитание – самовоспитание и саморазвитие ребенка. И в условиях сильной конкуренции влияний побеждает тот, кто сумел разбудить ум и сердце подростка. Задача учителя – организовать формирование внутренних структур человеческой психики через усвоение внешнего культурного и социального опыта. И если у подрастающего человека появилась внутренняя мотивация, он будет следовать по избранному по воле пути.

Правомерен вопрос: какие цели и ценности, возможности и потребности современного человека, степень его самоопределения, самореализации? Каковы его место и роль в начале XXI века? Ответ на этот вопрос призвана дать педагогическая наука, которой характерна особая чувствительность к реальному состоянию общества и человека, его социально-культурной деятельности.

Сегодня предметом научно-методического осмысления должны стать вопросы:

- взаимодействие интересов личных и общественных;
- диалектика индивидуального, общего и особенного в становлении личности;
- смещение акцентов в воспитании от количества воспитательных мероприятий к интенсивному воспитанию;
- создание единого комплекса жизнедеятельности детей: школа, дом, учреждения дополнительного образования детей и молодежи, детские, молодежные общественные объединения;
- усиление позиций самих детей как субъектов воспитания.

По мнению педагогов-практиков, необходимо разработать основные направления единого подхода к организации воспитательного процесса, где будет усилена позиция самих детей как субъектов воспитания. Основой для исследования вопросов организации целостного педагогического процесса должна стать экспериментальная проверка рекомендаций по комплексной организации гражданского воспитания не только в школе, но и в гимназиях, колледжах, лицеях и высших учебных заведениях.

Во имя чего разрабатываются и принимаются новые стратегии воспитания? Одна из них – обновленная Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь.

Ответ понятен – во имя проектирования будущего. Реализация стратегических задач должна осуществляться посредством воспитания людей, обладающих высоким нравственным потенциалом и способных к созидательной практической деятельности.

Одним из направлений в воспитании такой личности является формирование социальной успешности учащихся в совместной деятельности учреждений общего среднего и дополнительного образования детей и молодежи. Определенный опыт в данном направлении накоплен в государственном учреждении образования «Гродненский районный центр творчества детей и молодежи».

По мнению ученых, чтобы человек достиг успеха, ему мало лишь вооружиться необходимым объемом знаний и умений. Для обеспечения адекватного восприятия мира молодыми людьми необходимо формирование социальной компетентности, которая предполагает воспитание таких качеств, как гражданственность, патриотизм, ответственное отношение человека к состоянию того общества, в котором он живет, и способность проектировать жизненный успех и достигать его.

Категории успеха и жизненной успешности человека являются предметом исследования многих ученых. В трудах философов, психологов, физиологов, педагогов Б.Г. Ананьева, П.К. Анохина, Н.П.

Анисимова, Н.А. Бернштейна, П.Я. Гальперина, Г.М. Зараковского, М.С. Кагана, А.А. Крылова, Б.Ф. Ломова, Д.А. Ошанина, В.Д. Шадрикова утверждает теоретическое положение о том, что социальной успешности может достичь только человек с активной жизненной позицией.

Заслуживает внимания идея успешного человека Ф.Ницше: это независимая, самостоятельная личность, которая обладает волей для созидания.

Учение Ф.Ницше получило свое развитие в теории самоактуализации А. Маслоу. Успешный человек, по его мнению, – это человек, ориентированный на удовлетворение потребностей более высокого уровня – «потребностей роста»: потребностей в реализации своих потенциальных возможностей и способностей, в росте собственной личности, в понимании, осмыслении и развитии собственного «Я».

Великий русский писатель Ф.М. Достоевский пришел к выводу, что суть успешного человека, прежде всего, – в осознанной деятельности, в труде, в процессе которого он проявляет свою свободу выбора, целеполагание, своё самоутверждение и самовыражение.

Белорусский писатель Я. Колос определил успешность человека следующими словами: «Хорошо быть в дороге, которую ты сам себе выбираешь».

Но сегодня все чаще мы сталкиваемся с мнением, что молодому человеку в современных условиях большой конкуренции не просто найти среди множества дорог – свою.

С вопросом, кто должен помочь детям и подросткам стать успешным человеком во взрослой жизни, мы обратились к педагогам учреждений дополнительного образования детей и молодежи, учреждений общего среднего образования и получили следующие ответы:

- 82% опрошенных считают, что необходимо формировать качества социально успешной личности в учреждении образования;
- 13% уверены, что большими ресурсами в деле воспитания социальной успешности обладают родители;
- 5% придерживаются мнения, что социально успешная личность образуется исключительно самовоспитанием.

В то же время выяснилось, что только 38,2% педагогов используют в своей работе технологии, способствующие формированию социально успешной личности. Большинство родителей в формировании такой личности отдали приоритет учреждениям образования – 72%, 20% считают ответственными себя, и 8% утверждают, что социально успешной личностью может стать сама в процессе своего развития.

Насколько эффективно сегодня взаимодействие учреждений образования и семьи в подготовке обучающихся к тому, чтобы во взрослой жизни они могли стать успешной личностью?

Мы провели опрос и получили следующие ответы:

- уверенность в собственных силах наиболее развита у 38% обучающихся;
- стремление к творческому развитию и саморазвитию выявлена у 29,3%;
- активная жизненная позиция сформирована у 37,6% учащихся;
- способность к достижению цели имеется у 34% опрошенных.

Актуальность темы предопределила в качестве приоритетной в Гродненском районном центре творчества детей и молодежи задачу воспитания социально успешной личности, реализуя совместно с учреждениями общего среднего образования инновационный проект республиканского уровня «Внедрение модели формирования социальной успешности учащихся учреждений общего среднего образования». Главная идея проекта заключалась в формировании социальной успешности учащихся через развитие ученического самоуправления. Акцент делался на создании школьникам специально организованных условий для самовыражения с учетом особенностей времени и социокультурной ситуации, местных гарантий и желаний самих подростков. Актуальными стали новые подходы к организации деятельности детско-взрослого сообщества по формированию у обучающихся адекватной самооценки, коммуникабельности, потребности в успехе и самосовершенствовании, готовности выступать лидером в условиях конкуренции.

Работа осуществлялась по нескольким модулям. Первый из них – «Профессиональные компетенции педагогов как важнейшее условие формирования социальной успешности учащихся». В рамках данного модуля для педагогов района были организованы Панорама статус – стратегии «Лидер XXI века: старт уже начат, господа?!», деловые игры, мастер-классы, дискуссионная площадка «Территория молодежи», коучинг-сессия. Следующий модуль – «Эффективное партнерство с родителями – путь к успеху учащихся» – реализован через онлайн-университет для родителей.

Третий модуль – «Индивидуальный образовательный маршрут учащихся: проекты и программы сегодня – успешное будущее завтра». В рамках его школьники стали участниками районных проектов: «Диалоги об успешности», «Достояние Гродненского района», «Твой успех», «Экспедиция PROрегион», «Объединенные улицы». Итоги работы по формированию социальной успешности учащихся подводились на ежегодном районном саммите лидеров школьных систем самоуправления «СОДРУЖЕСТВО»: «Социально успешная личность: мотивация для молодежи», «Правильный профессиональный выбор – уверенное будущее молодежи», «Конструируем будущее сегодня».

Успешная практика восхождения к успеху состоялась.

Актуализирована роль учреждений дополнительного образования детей и молодежи, общего среднего образования и родителей в формировании социальной успешности детей и подростков. Педагогические коллективы Гродненского районного центра творчества детей и молодежи, учреждений общего среднего образования подтвердили неосценимую важность слов Сухомлинского: «В наших руках величайшая из всех ценностей – ЧЕЛОВЕК! Мы творим человека, как скульптор творит свое изваяние из бесформенного куска мрамора, где-то в глубине этой мертвой глыбы лежат прекрасные черты, которые надо добыть....».

Особое значение эти слова имеют для учреждений образования сегодня, когда в современном мире возрастает роль лидера – личности с позицией гражданской ответственности и самостоятельности, терпимости и уважения к людям. Этим определяется и актуальность реализованного инновационного проекта по формированию социальной успешности учащихся. Социальные понятия «успех» и «успешная личность» приобрели для них внутренний смысл. Разбудили мотивы самосовершенствования и потребности в созидательной деятельности, которая является основой жизненного успеха каждого человека.

Изучая мнение старшеклассников о приобретенных ими качествах, которые будут способствовать их жизненной успешности, мы получили следующие результаты:

- определили свои интересы и способности, уровень развития своего собственного внутреннего потенциала для социальной успешности – 76,3 %;
- научились адекватно оценивать свои возможности и соотносить их с требованиями предполагаемой профессии и времени – 78,8 %;
- сформировали установку на преодоление трудностей – 74,8 %
- освоили технологии коммуникативного сотрудничества и эффективного принятия решений – 83%;
- готовы к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию – 51,2 %;
- сформировали мотивацию к социальной успешности – 76%.

Из совместной деятельности педагоги, учащиеся и родители сделали выводы:

- Мы все очень редко задумываемся над тем, что сделали для того, чтобы стать успешными? Какова наша конечная цель? Чего мы хотим от жизни? С чего начать, чтобы быть везде и во всем успешными? Должно измениться наше отношение к себе: не обвинять себя в неудачах, а перестроиться на положительное отношение к себе и своей жизни. Для достижения успеха нужен ежедневный труд, а не надежды на других людей или государство.

Самым значимым показателем восхождения к успеху стали результаты определения выпускников школ – участников проекта: 60% поступили в высшие учебные заведения по избранной специальности, один человек ушел служить в армию, остальные обучаются в средних специальных учебных заведениях по избранной специальности.

Список литературы

1. Котикова, О.П. Воспитание в современных условиях: сб. науч. ст. / О.П.Котикова // Минск: НИО. – 1999. – 199 с.
2. Чечет, В.В. Основные направления исследования проблем воспитания детей и учащейся молодежи отечественными учеными-педагогами (90-е годы XX – начало XXI веков) / В.В. Чечет, А.В. Позняк // Выхаванне і дадатковая адукацыя. – 2014. – № 10.
3. Чмелева, Е.В. Две школы свободного воспитания детей: Яснополянская и вальдорфская / Е.В. Чмелева // Народное образование. – 2020. – № 6.
4. Щуркова, Н.Е. Стратегия воспитания: человек в пространстве ценностей гуманистической культуры / Н.Е.Щуркова // Народное образование. – 2017. – № 8.
5. Щуркова, Н.Е. Конкурентоспособность, или «Педагогика высокого полета?» / Н.Е.Щуркова // Народное образование. – 2019. – № 5.

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ НА ПРИМЕРЕ ОБЛАКА ТЕГОВ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Константинова Екатерина Александровна,
заместитель директора по учебной работе, учитель истории

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 28 г. Витебска»,
Витебск, Республика Беларусь

Использование информационных технологий на уроках истории обусловлено требованиями, предъявляемыми к преподаванию данного учебного предмета.

В образовательном стандарте учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси» указывается, что задачами изучения предмета являются не только освоение основных фактологических и теоретических знаний о важнейших событиях, явлениях, процессах развития общества с древнейших времен до начала XXI века, но и формирование интеллектуальных качеств личности, необходимых для преобразующей и творческой познавательной деятельности [1, с. 51–52]. Поскольку процесс обучения неразрывно связан с процессами развития и воспитания в рамках целостного педагогического процесса, то обратимся к нормативно-правовым документам в сфере воспитания учащихся. В соответствии со статьей 18 Кодекса Республики Беларусь об образовании целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося [2, с. 19]. В Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи указывается, что назначение воспитания заключается в содействии саморазвитию, самовоспитанию, самообразованию, самосовершенствованию конкурентоспособной личности, готовой к принятию ответственных решений [3, с. 2].

С целью формирования вышеперечисленных качеств личности учащихся в настоящее время меняется взгляд на роль деятельности самого учащегося в ходе образовательного процесса. Учащийся должен быть не пассивным объектом, а активным субъектом учебного процесса. Одним из условий данной трансформации является активизация учебно-познавательной деятельности учащихся. И, на наш взгляд, данная цель может быть достижима в ходе применения преподавателем современных педагогических технологий. Информационные технологии, исходя из педагогической практики, являются одними из наиболее результативных в деле активизации учебно-познавательной деятельности учащихся. Они могут стать инструментом индивидуализации на учебном занятии, работа с ними задействует все уровни мышления, в частности, анализ, синтез, оценку.

Исторический учебный материал позволяет широко использовать информационные технологии на учебных занятиях. На уроках истории применяется дидактический материал, созданный с помощью сервисов Web 2.0. К нему относятся «облака слов», интерактивные плакаты-постеры, интерактивные задания различных типов, интерактивные карты. Видеоредакторы позволяют продемонстрировать видеосюжеты художественного и научно-публицистического характера. Технологии мультимедиа позволяют донести информацию в виде текста, графики, видео и звукового ряда.

Одними из таких сервисов являются онлайн-сервисы для создания облака тегов. «Облако слов» – это визуальное представление списка категорий (понятий), объединенных общей темой. Степень важности каждого слова передается цветом или шрифтом.

Для создания «облака слов» можно воспользоваться несколькими сервисами: wordart.com, tagul.com, tagxedo, wordle. Данные сервисы довольно просты в использовании. Они предлагают различные формы визуализации слов, шрифты, цвета, варианты расположения слов, что дает возможность выбора оптимального варианта.

«Облака слов» возможно использовать на всех этапах урока. В частности, на этапе постановки цели урока. Определение целей урока с применением «облака слов» состоит из нескольких стадий. Во-первых, внимание учащихся концентрируется на ключевых словах, которые визуально отличаются от остальных. Во-вторых, формулирование учителем нескольких вопросов с опорой на эти слова позволяет углубиться в тему урока. Например, при изучении темы «Культура Беларуси» организуется следующая работа с «облаком слов» (рисунок 1).



Рисунок 1. «Облако слов» по теме «Культура Беларуси»

К данному изображению были предложены следующие задания:

назовите тему урока (выделена красным шрифтом);

определите цели урока по словам, выделенным черным шрифтом;

объясните, почему «облако» представлено в форме человека, какое отношение это изображение к понятиям данного облака.

На этапе проверки домашнего задания с помощью «облака слов» можно реализовать различные приемы. Например, при проверке домашнего задания по теме «Сельское хозяйство» в 7 классе была проведена «Историческая перестрелка»: двое учащихся задавали вопросы о понятиях, датах, личностях, используя «облако слов» (рисунок 2), остальные следили за четкостью формулировки вопросов и правильностью ответов. Также с помощью таких форм можно организовать проведение зачета по датам либо терминам в индивидуальной устной или письменной форме.



Рисунок 2. «Облако слов» по теме «Сельское хозяйство»

На этапе закрепления изученного материала можно использовать такие приемы, как «Узнайте историческую личность», «Соберите фразу», «Найдите пару». Например, следующее «облако слов» представляет собой «портрет» Франциска Скорины (рисунок 3).

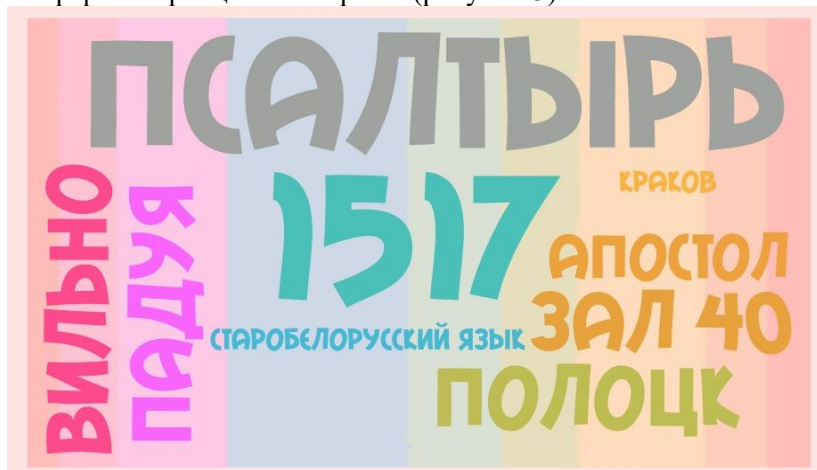


Рисунок 3. «Облако слов» по теме «Франциск Скорина»

«Облако слов» имеет большой потенциал при усвоении учащимися терминов. Например, вот так может выглядеть понятие «монархия» (рисунок 4). Мы видим ключевые слова, определяющие содержание данного понятия, объединенные формой короны, что демонстрирует сущность термина на уровне, достаточном для учащихся седьмого класса.



Рисунок 4. «Облако слов» к термину «монархия»

Не абсолютизируя значение такого инструмента, как «облако слов», можно сделать вывод о широких возможностях его применения на уроках истории. Опыт использования «облака слов» показывает, что у учащихся повышается интерес к предмету в целом, а на уроке они становятся более активными, не боятся отвечать, создают свои «облака слов» в процессе обобщения и систематизации знаний.

Список литературы

1. Образовательный стандарт базового образования (утвержден постановлением Министерства образования Республики Беларусь N 125 от 26 декабря 2018 г.) [Электронный ресурс]. – 2018 – Режим доступа: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> – Дата доступа: 15.11.2021.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании: по состоянию на 3 авг. 2020 г. – Минск: Нац.центр правовой информации Республики Беларусь, 2020. – 400 с.
3. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. – 2021 – Режим доступа: <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2021-2022-uchebnyj-god/organizatsiya-vospitaniya-2021-2022.html> – Дата доступа: 15.11.2021.

УДК 373.31

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПЕРВОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Журавель Нэллы Вениаминовна, заместитель директора по учебной работе

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 4 г. Солигорска» Беларусь

Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающих энергию для преодоления трудностей, желания учиться» (В.Сухомлинский).

С развитием прогрессивных идей в образовании активизируются попытки педагогов найти тот инструментарий, который обеспечил бы стабильность достижения большинством учащихся необходимых результатов образования [1,с.73]. Когда речь идет об универсальных механизмах обучения, то мы неизбежно обращаемся к понятию «педагогические технологии».

Педагогическая технология – это воспроизводимый способ организации учебного процесса с четкой организацией на определенную цель. Попытки внедрения педагогических технологий были и раньше. Но были факторы, которые препятствовали внедрению технологий в учебный процесс: технологии «использовались только некоторыми преподавателями, не став инструментом широкого применения», «использование технологий» имело своей целью оптимизацию процесса обучения, путем жесткого проектирования последовательности педагогических действий [2,с.32], как результат - увеличение трудоемкости учебного процесса при отсутствии стабильных результатов. Третья причина - “невозможность исключения из процесса обучения, таких факторов, как педагогическая техника учителя, его педагогическая этика, мотивация к учению у школьников”[3,с.41]. Ключевой идеей любой школы является идея развития ученика и учителя.

Технология обучения – системный метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования.

Технология обучения должна обеспечить реализацию целей обучения с наивысшей эффективностью, быть посильной для осуществления в любом учебном заведении педагогом.

Понятие «методика» выражает механизм использования комплекса методов, приемов, средств и условий обучения и воспитания учащихся [5,с.23].

Если в методиках (методических пособиях для учителей-предметников) прописывается деятельность учителя на уроке (что и в какой последовательности изложить, какие средства использовать, какие задачи решить, как организовать обобщение материала и т.п.), то в технологиях обучения, как правило, описана деятельность самих учащихся.

Если методики имеют мягкий, рекомендательный характер (учитель вправе в большей или меньшей степени следовать советам методических пособий для учителя), то технологии обучения предписывают определенную последовательность деятельности обучаемых и управляющих действий педагога, отступление от которой разрушает целостность образовательного процесса, что может препятствовать достижению запланированного результата.

Практическим воплощением методики является план урока учителя, где прописывается, в частности, определенная последовательность этапов, действий педагога, а иной раз — и учащихся. Как пишет В.П. Беспалько, «... любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противостоит экспромту, действиям по наитию, по интуиции, это значит, является началом технологии!». Важно отметить, что является только «началом технологии», ибо общепринято, что есть ряд признаков, которые, собственно, и выделяют предметно-ориентированную технологию:

диагностическое целеполагание: планирование результатов обучения через действия учащихся, которыми они овладеют на протяжении определенного фрагмента учебного процесса; эти действия записываются глаголами: узнают, дают определение, называют, выражают, рассчитывают, приводят примеры, сравнивают, применяют и т.п.;

наличие определенной технологической цепочки педагогических и учебных действий, которые приводят к запланированному результату;

наличие в основе каждой целостной технологии одной или нескольких психологических или педагогических теорий;

возможность воспроизведения технологии любым учителем, поскольку технология строится на объективных — научных основаниях, которые не зависят от личности педагога;

наличие диагностических процедур, которые содержат показатели и инструментарий измерения результатов;

Понятия «педагогическая технология» и «технология обучения» близки по смыслу. Их понимают как «строго научное проектирование и точное воспроизведение педагогических действий, которые обеспечивают достижение запланированных результатов» [6,с.137]. Существенно отличается от них смысл образовательной технологии: это — «... не иное название педагогической технологии, а иная технологическая парадигма, которая родилась в девяностых годах прошлого столетия. Она является личностно-ориентированной и не разделяет обучение, воспитание и развитие, реализует деятельностно-ценностные стандарты...» [7,с.8]. Целями образовательной технологии является не только совокупность знаний и способов деятельности по учебному предмету, овладения которыми требует учебная программа, но и универсальные способности учащихся.

Одной из наиболее эффективных технологий, применяемых в учебном процессе, является педагогическая технология, реализующаяся через систему учебных занятий [8,с.193].

Развитие личности в школе идет на учебном занятии, поэтому задача педагога состоит в том, чтобы обеспечить включение каждого ребенка в разные виды деятельности. Правильно выбранная цель определяет отбор методов и форм организации учебно-познавательной деятельности учащихся...

Вспомним, что говорил король с одной планеты в сказке Антуана де Сент-Экзюпери “Маленький принц”: “Если я повелю своему генералу обернуться морской чайкой, и если генерал не выполнит приказа, это будет не его вина, а моя”. Что могут означать для нас эти слова?

По существу, в них заключено одно из важнейших правил успешного учения: ставь перед собой и перед теми, кого вы учите, реальные цели. К сожалению, это правило, мы часто игнорируем. Мы читаем длинные лекции, эмоционально рассказываем интересные вещи (на наш взгляд), можем дать детям задание прочитать огромный отрывок из учебника, пересказать его, можем показать фильм или играть целый урок. Но проходит некоторое время, и в памяти у детей остаются лишь отрывки тех знаний, которыми как полагалось, они должны овладеть. Это происходит потому, что у ребят нет возможности, времени и достаточных навыков, чтобы поразмышлять над изучаемым материалом....

Известный американский ученый - психолог К. Роджерс на одной из своих лекций для учителей школ сказал, что “никакие их усилия не имеют смысла. Поскольку знанием становится только та часть информации, которая принята ребенком. А этот процесс зависит только от него”. В чем же состоит процесс принятия или иными словами осознание информации? Как мы можем помочь в этом своим ученикам?

Сегодня и ребенок, и педагог должен уметь более эффективно использовать информационные технологии. С каждым днем пополняется база интерактивных устройств. Государственное учреждение образования «Средняя школа № 4 г. Солигорска» - не исключение. В школе созданы все условия для того, чтобы вовлечь учащегося в процесс обучения. Сегодня, начальная школа, имеет возможность использовать новый инструмент – интерактивную парту на любом уроке вне зависимости от цели, вида, этапа, приема активизации, способа организации, метода обучения и типа межпредметных связей. Смешивая онлайн- и офлайн-обучение, мы оставляем только плюсы каждого из форматов. Наша цель: сделать занятия полезнее и интереснее. Дети становятся более заинтересованными, более мотивированными к учебе, быстрее усваивают новый материал. Занятия с использованием интерактивных средств обучения позволяют разрядить высокую эмоциональную напряженность и создать благоприятный климат при различных видах непосредственной образовательной деятельности. Какие плюсы данного инструмента?

Во-первых, использование интерактивных средств обучения настраивает учителя на использование новых подходов в обучении. Во-вторых, сокращает время на подготовку учителя к занятию. Подготовили материал один раз – используете постоянно. В третьих, новый уровень наглядности и подачи материала. Яркая и красочная картинка, не зависящая от освещения. Можно избавиться от распечатки материалов и затрат на бумагу. Дети очень быстро вовлекаются в учебный процесс при использовании современных технологий в обучении. Это важно для современного поколения. Не нужно подключать сотни кабелей и дополнительное оборудование. И учитель, и

ученики могут пользоваться оборудованием легко, как телефоном. Регулировка высоты рабочего места под рост ученика. Отличное программное обеспечение, развивающие и обучающие комплексы, разработанные специалистами в своих областях: школьное образование, логопедический комплекс, тренировка памяти и внимательности, изучение иностранных языков и многое другое.

Интерактивная парта легко передвигается. Корпус интерактивной парты регулируется по высоте и наклону. Работает по принципу: пришел-включил-работает, выполняет роль компьютера.

В комплект интерактивного стола включен большой набор заданий для совместной работы с учащимися. Приложения дают возможность изменять содержание интерактивных заданий в соответствии с программными задачами.

Педагоги могут использовать как готовые образовательные модули, так и собственные разработки, выполненные с учетом возможностей программного обеспечения сенсорной парты, получают широкие возможности для самостоятельной работы учащихся, под руководством учителя, групповых занятий, а используемый дидактический материал становится ярче и нагляднее.

При работе с интерактивной партой, мы используем программу «Алма». Комплекс развивающих игр и тестов для детей от 3 до 10 лет. Поддержка мультитач до 132 касаний. Разделение экрана на 2-4 части (до 8 детей за одним устройством). Использование игровой составляющей в образовании многообразно: 80 развивающих игр, 110 тестов, рисование, раскраска; творческая мастерская, конструктор тестов. Игры направлены на развитие речи, памяти, внимания, логики, изучение счета и английского языка. Используя игры, дети с интересом получают новые знания, усваивая большие объемы учебного материала, а также активно практикуясь в его закреплении. Интерактивная парта содержит более 4000 заданий, направленных на всестороннее развитие ребенка в следующих направлениях: окружающий мир, природоведение, экология, обучение грамоте, арифметика, моторика и логика, мышление и память, внимание и реакция, цвета и формы, творческая студия.

В таком устройстве возможно использование аудио- и видеоматериалов, графики, которые позволяют учащимся лучше усваивать пройденный материал. При этом доступ в «свободный» интернет и возможность установки игр на парты заблокированы.

В меню программы вы должны выбрать соответствующую вашему уроку категорию. Если мы работаем с геометрическими фигурами, их свойствами, нахождением периметра, то и в программе нужно выбирать категорию фигуры. На уроке русского языка можно выбрать категорию веселые рассказы или словосочетания, отработать части речи, главные члены предложения... Человек и мир – категории тело человека, книги о животных, семья, путешествие. Так учащийся, в игре, может изучить и закрепить материал, самостоятельно выдвинуть гипотезу, изучить материал и создать тест.

Использование интерактивной парты на уроке или при подготовке к уроку позволяет перевести деятельность педагога из режима информирования в режим консультирования и управления в системе «учитель — ученик», а учащимся — обеспечить возможность выбора пути движения к поставленной цели с учетом своих способностей и возможностей.

Каждый педагог смотрит в будущее и намечает перспективы профессионального развития и развития личности ребенка. Есть цель, а значит, будет действие и вдохновляющий результат.

Список литературы

1. Гин, А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. Пособие для учителей. Мн.: НМЦ Учебная книга и средства обучения»; Гомель ИПП «Сож», 1999. 88 с.
2. Гузеев, В.В. Сиденко А.С. Проблемы, особенности и процедуры освоения новых образовательных технологий в педагогических коллективах // Школьные технологии, 2000. № 1. 169 – 181 с.
3. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии./Мастерская учителя// Минск, «Сэр – Вит», 2003
4. Кудрявцев, В.Т. Как рождается субъект деятельности / В. Т. Кудрявцев // Начальная школа + . 2000. № 9.
5. Кашлев, С.С. Современные технологии педагогического процесса // Мн.: Университетское, 200. 95 с.
6. Левитес, Д.Г. Современные образовательные технологии // Новосибирск, 1999. 288 с.

7. Петровский, Г.Н. О содержании понятий педагогической и образовательной технологий // Адукацыя і выхаванне, 2002. №1, 20-26 с.
8. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии // М., 1998. 256 с.
9. Старовойтова, Т.А. Общение учителя с младшими школьниками: метод. ж. / Т. А. Старовойтова. Могилев, 1999.

УДК 37.012

ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XX ВЕКА В ИСТОРИИ МЕДИА В СВЕТЕ ЖИЗНИ И ЛИЧНОСТИ ПАВЛА БЛОНСКОГО

Мхитарян Асмик Зарзандовна, магистрант, 3 курс

Научный руководитель: Фатеева Ирина Анатольевна, профессор кафедры медиаобразования, доктор филологических наук, профессор

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Всем известно, что П. П. Блонский вложил огромные усилия в развитие таких областей как педагогика, психология и философия, войдя в историю как реформатор школы и основатель советского педагогического образования. Однако не каждому известно, что у истоков медиаобразовательных идей «критического мышления» и «медиаграмотности» в Российской педагогике стоял тоже он. П.П. Блонский принимал участие в прессе не только в качестве автора различных работ, но и в качестве сотрудника и редактора публикаций, а также «медиакритика» и «медиапедагога».

Об этом гласят воспоминания самого ученого, на что обращают внимание некоторые педагоги нашего времени. Одной из ярких представителей активного изучения личности П.П.Блонского как основоположника идеи медиаграмотности в Российской педагогике является Фатеева Ирина Анатольевна.

Фатеева И.А. посвятила ряд научных работ, отражающих жизнь и творчество П.П.Блонского, где приводит неоспоримые доказательства из достоверных источников о том, что Павел Петрович является основоположником идеи медиаграмотности в Российской педагогике.

Для начала уточним, что из себя представляет понятие «медиаобразование». Под массовым медиаобразованием мы понимаем некоторые действия, имеющие систематический и целенаправленный характер, которые выполняют основную функцию – удовлетворение образовательных потребностей целевой аудитории. Целевой аудиторией массового медиаобразования являются все потребители СМИ (если говорить конкретно об эпохе П.П.Блонского).

Как было сказано выше, основным источником по предмету нашего изучения стали воспоминания ученого П.П.Блонского, которые были опубликованы в 1971 году. Из них можно сделать следующие предположения: изначально П.П. Блонский прослушал ряд лекций Киевского университета.

Однако после их прохождения учёный не сдал все необходимые выпускные экзамены и принял довольно смелое решение о переезде в Москву вслед за своим научным руководителем Г.И.Челпановым.

Принятие такого решения предполагало согласие и готовность учёного на скромную жизнь со скромной и далеко не щедрой заработной платой литературных деятелей того времени. Как было сказано выше, идея смелого переезда в Москву у него появилась после переезда туда же своего научного руководителя, который на тот момент получил кафедру в Московском университете. Принятие такого решения не ввело в заблуждение П.П.Блонского, Он, долго не задумываясь, поступил таким же способом, взяв пример со своего руководителя.

Однако, спустя некоторое время, учёный осознал, что переезд в Москву, жизнь и творчество в Москве недоступны без рекомендаций, так как редакции газет, в первую очередь, задавались вопросами о том, знает ли учёного кто-то и могут ли его порекомендовать. Был всего один выход из сложившейся ситуации – было необходимо сдать все выпускные экзамены и легализоваться, получить учёную степень для того, чтобы сотрудничать с редакциями газет.

Будучи молодым ученым, он еще не осознавал, что все его шаги и действия приведут его к становлению как медиапедагога и медиакритика, как основателя и родоначальника идеи медиаграмотности в Российской педагогике. Первая задача в пути к достижению его жизненных целей была успешно выполнена, П.П.Блонский представлялся «патентованным ученым», частным доцентом МГУ (1913 г.). Такие педагогические издания как «Вестник образования» стали активно

публиковать его работы, а также его статьи были опубликованы в сборниках «Бесплатное образование», «Педагогический буклет», «Вопросы философии и психологии»

Получив в этих научных и научно-популярных изданиях опыт и авторитет не только как автор, но и как знаток «кухни» журнального дела, он уже после октября 1917 года становится организатором и редактором нового журнала: «С осени 1918 года я стал работать в московском отделе народного образования в качестве редактора журнала «Трудовая школа». Департамент народного образования предложил ему место редактора журнала «Рабочая школа» [7, с.68].

От такого предложения учёный не стал отказываться и с радостью принял его. Оказалось, что у автора большого количества педагогических трудов в воображении уже был готовый и собранный вид журнала и он с давних пор мечтал воплотить в реальность все свои задумки и издать педагогический журнал. Именно поэтому полученное долгожданное предложение не застало его врасплох. Публикация педагогического журнала длилась не более года, после чего учёный стал редактором ежемесячника Наркомата просвещения.

Первым педагогическим университетом в постреволюционной России была Московская академия народного образования, создателем которого также является учёный П.П.Блонский. Процесс создания этого университета он подробно описывает в своей публикации «Восемь месяцев одного педагогического опыта». Название данной публикации отчасти демонстрирует отношение автора к проведённому опыту. Статья была опубликована в числе первых его собственных публикаций в издании ежемесячника Наркомата просвещения.

В начале 20-х годов учёный начал работать и писать под руководством Н.К.Крупской в издании Государственного учёного совета «На пути в новую школу». Позже П.П. Блонский отошел от этой работы, а с середины десятилетия увлекся педологией, официальное поражение которой привело к снятию Блонского со всех постов и прекращению публикации его работ в цензурированных изданиях, в том числе научных.

Кафедру философии и психологии, с которой Блонский начинал свою научную деятельность, передали на историко-философский факультет Киевского университета. Наибольшее влияние на него на данном этапе его жизни оказали выступления профессоров философии А.М. Гилярова и Г.И.Челпанова. Под влиянием А.М. Гилярова он увлекся античной философией, особенно теорией Платины, которая стала его любимым мыслителем. Видя основу всей современной идеалистической философии в философских взглядах Платина, он не задумываясь выбрал эту работу в качестве темы для своей магистерской диссертации, которую ему так и не довелось защитить, так как послереволюционный период предполагал отмену всех учёных степеней. Однако П.П.Блонский и в дальнейшем довольно часто цитировал Платину в своих лекциях до последних лет своей жизни.

Продолжая тему самых влиятельных личностей в жизни и творчестве учёного, нельзя упустить и роль Г.И.Челпанова в судьбе и становлении П.П.Блонского. Активная деятельность П.П.Блонского на психологическом семинаре тогда не представлялась возможной без участия и руководства наставника учёного.

Несмотря на то, что П.П.Блонский доставлял своему учителю массу хлопот и был «чем-то вроде блудного сына», он неоднократно спасал его от самых сложных ситуаций. Уже в зрелом возрасте П.П. Блонский писал, что был ему благодарен всю жизнь за хорошее отношение и участие в своей жизни и карьере, хотя упоминается, что позже их пути все же разошлись, причиной чему прослужили их разногласия в политических убеждениях. П.П.Блонский, настаивая на перестройке психологии на основе марксизма, считал справедливым уволить Г.И. Челпанова с тем же установленным психологическим институтом.

1917 год стал для Павла Петровича поводом для печати и работы в общественно-политических изданиях. Революционный период не обошёл его стороной. Наиболее показательным в этом смысле был эпизод публичного протеста учёного против забастовки учителей, объявленной после захвата власти большевиками.

И.А.Фатеева в своих научных работах предполагает, что первый ректор Государственного института журналистики К.П.Новицкий, возможно, пригласил П.П.Блонского вести там же преподавательскую деятельность. Такие предположения Ирины Анатольевны обусловлены тем, что в учебной программе института журналистики 1923 года мы наблюдаем такую дисциплину как «Психология творчества», предназначенную для студентов 3 курса, напротив которой указаны данные изучаемого нами учёного П.П.Блонского. Знакомство ректора с личностью и творчеством П.П.Блонского в революционный период длилось довольно долго, ведь К.П.Новицкий долго

наблюдал за всеми научными работами учёного в то время, когда являлся членом московской «Вестак». Несомненно, данный вопрос не может считаться решённым и точным, в связи с этим, необходимо дополнительные данные и источники для дальнейшего его изучения.

П.П.Блонский продолжал жить и работать в Москве, как бы сложно ему это не удавалось. Для того, чтобы получить необходимые средства на проживание, Павел Петрович был вынужден перейти от чистой научной деятельности к практической деятельности преподавателя, обучая своих студентов педагогике и психологии. Однако учёный не переставал посещать редкие собрания Московского психологического общества и вести работу над своей кандидатской диссертацией.

Практическая работа учителем дала свои плоды, лекции педагога стали весьма популярными и друг за другом последовали заманчивые предложения на роль педагога в гимназию или, например, на летние педагогические курсы. Большой спрос и проведение занятий по педагогике и психологии привели учёного к формированию его собственной программы. Новизна дисциплины для П.П.Блонского не стала преградой на пути к составлению программы: он решил включить в неё некоторые элементы из курсов психологии и, конечно, философии, при этом ставил перед собой цель представить всю программу в максимально доступном виде и содержании для своих подопечных.

Такая деятельность свела П.П. Блонского с новыми лицами (земские учителя, которые усердно и преданно выполняли свою работу). Учёный имел огромное желание и стремление помочь таким работникам в их нелегком труде и это стимулировало его на поиск оригинальных и новейших педагогических идей и путей построения новой школы. Именно эти задачи станут для учёного передовыми спустя некоторое время. А занятия, которые он начал вести только с целью заработать, продвинулись на новый уровень и стали для П.П.Блонского новым интересом, который в дальнейшем определит всю его основную деятельность.

Многие великие работы в истории советской психологии исходят и ориентируются на работы П.П.Блонского. Одной из таких его работ является опубликованный им в 1921 году «Очерк научной психологии». В котором получают свежее дыхание идеи из «Реформы науки». В статье упоминается о принципах поведенческой психологии, которая стала основной и ведущей в первый послереволюционный период в истории советской психологии. Многие положения, ставшие впоследствии солидным достоянием советской психологии, получили в этой книге путевку в жизнь. Блонский подробно рассказывает о предмете научной психологии и ее методах, дает общую характеристику поведения живых существ и человека, останавливается на социально-экономических основах человеческого поведения, на формах инстинктивно-эмоционального и психического поведения.

П.П. Блонский является выдающимся русским педагогом и психологом, философом и школьным реформатором, основоположником советского педагогического образования. В то же время мы определили, что у истоков медиаобразовательных идей «критического мышления» и «медиаграмотности» в Российской педагогике также стал П.П. Блонский. Он принимал участие в прессе не только в качестве автора различных работ, но и в качестве сотрудника и редактора публикаций, а также «медиакритика» и «медиапедагога». Павел Петрович Блонский является родоначальником идеи медиаграмотности в Российской педагогике.

Список литературы

1. Блонский П. П. Задачи и методы народной школы // Блонский П. П. Избр. пед. произведения. М., 1961. С. 101–144.
2. Блонский П. П. Мои воспоминания. М., 1971
3. Блонский П. О воспитании в наши дни // Свободное воспитание и свободная школа. 1918. № 1–3. С. 138–139.
4. Месеняшин И. Педагогическая журналистика в годы первой русской революции // Народное образование. 1966. № 1. С. 83–86.
5. Крылова Л. И. Деятельность П. П. Блонского в Академии социального воспитания // Научный архив РАО. Ф. 112. Д. 318. Л. С. 29–50.
6. Фатеева И. А. До перелома: вклад П. П. Блонского в развитие педагогической журналистики до 1917 года // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2017. Т. 17, №4. С. 472–477.

7. Фатеева И.А. У истоков медиаобразовательных идей «критического мышления» и «медиаграмотности» в российской науке: Павел Блонский // Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2017. Т. 23. № 3 (165). С. 102-108.
8. Фатеева, И.А. П. П. Блонский и журналистика его времени. // Век информации. 2017. № 2. Т.1. С. 67-69.

УДК 373.1

ПАТРЫЯТЫЧНАЕ ВЫХАВАННЕ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКОЙ МОВЫ (З ВОПЫТУ РАБОТЫ)

Жданюк Л.Ю.

ДУА “Сярэдняя школа № 16 г. Гродна”

Звяры, што ходзяць у пустыні, ведаюць ямы свае; птушкі, што лятаюць у паветры, ведаюць гнёзды свае; рыбы, што плаваюць па моры і ў рэках, чуюць віры свае; а пчолы і тым падобныя бароняць вуллі свае, — так і людзі, дзе нарадзіліся і ўскромлены, да таго месца вялікую ласку маюць (Ф. Скарына).

Беларусь... Айчына... Бацькаўшчына... Радзіма вольная і гаротная, любая і няшчасная, старажытная і няскораная, шчаслівая і шматпакутная... Пра ўсё гэта нельга не гаварыць.

Навучыць любові да зямлі бацькоў — што можа быць больш пачэсным для настаўніка?!

Адной з самых актуальных праблем нашага грамадства з’яўляецца фарміраванне ў вучняў нацыянальнай самасвядомасці, паважлівых адносін да культуры і традыцый беларускага народа.

Без пачуцця гонару за свой народ, сваю гісторыю і культуру немагчыма стаць асобай. Толькі асэнсаванне і засваенне нацыянальнай культуры адкрывае дзверы ў сусветную культуру.

Выхаванне патрыятызму, асобы, якая валодае грамадзянскай пазіцыяй, магчыма толькі праз любоў і павагу да чалавека, да людзей, сваёй краіны, праз судакрананне з нацыянальным мастацтвам, адраджэнне народных рамёстваў на аснове аптымальных суадносін выхаваўчай, адукацыйнай і працоўнай дзейнасці.

Праблемы патрыятызму, стаўленне да Айчыны, Радзімы былі і застаюцца прадметам пастаяннай увагі мысліцеляў і даследчыкаў на працягу ўсёй шматвяковай гісторыі грамадскай думкі.

Сучаснаму чалавеку даецца магчымасць найлепшым чынам выкарыстаць свой розум і энергію на набывцё неабходных ведаў, уменняў і навыкаў, каб дастойна ўвайсці ў самастойнае жыццё.

Работу з вучнямі стараюся скіраваць перш за ўсё на фарміраванне ў іх глыбокага асэнсавання таго, што ім давядзецца ўзяць на сябе адказнасць за будучае сваёй краіны. У гэтай сувязі задачай першапачатковай важнасці з’яўляецца фарміраванне павягі да свайго мінулага, прывіцця ідэі патрыятызму.

Вельмі важна ў рамках дадзенай тэмы вырашаць задачы навучання і выхавання на ўроках мовы. Вядома, што большасць часу на ўроках мовы павінна адводзіцца на практыкаванні, на рознага роду практычныя творчыя работы па замацаванню тых ці іншых правіл, моўных з’яў. Гэта складанне асобных сказаў, звязных тэкстаў (апавяданняў, сачыненняў, казак), напісанне пераказаў, рэцэнзій, водгукаў і інш. Віды і змест гэтых работ кантрэтна вызначаны ў праграмах па мове. І вось тут настаўніку-славесніку важна, рыхтуючыся да чарговага ўрока, прадумаць не толькі адукацыйную, але і выхаваўчую задачу ўрока і, што асабліва важна, прадумана падабраць да ўрока неабходны практычны матэрыял, клапацячыся пра яго ідэйную вартасць. Неабходна, каб на ўроках гучалі сказаныя тэксты, якія ў пэўнай меры садзейнічалі патрыятычнаму выхаванню.

Важнае выхаваўчае значэнне маюць эпіграфы да ўрока. Эпіграф павышае зацікаўленасць вучняў да дадзенага ўрока і актыўнасць у навучанні. Ён нясе пазнавальную нагрузку, з дапамогай якой можна растлумачыць новую тэму, дапамагчы засваенню матэрыялу. Дапамагае стварыць праблемную сітуацыю, прымусівае думаць і выказваць свае думкі.

Перш за ўсё гэта ўрыўкі з вершаў, прысвечаных тэме роднай мовы, роднай прыроды, зямлі-маці, нацыянальнай адметнасці беларусаў.

Напрыклад, урок “Фанетыка і арфаэпія” пачынаецца эпіграфам:

*На карце вялікага свету
Яна, як зялёны лісток,
Песня гарачага лета,
Крынічнай вады глыток.
Адвечная калыханка,
Душы запаветны куток.*

В. Вітка

Пасля прачытання эпіграфа з дзецьмі можна правесці цёплую, сардэчную размову аб прыгажосці роднай краіны.

Эпіграф дапамагае перайсці да аналізу моўных з’яў на дадзеным ўроку: праца з арфаграмамі, сінтаксічнымі канструкцыямі і лексічным аналізам.

Пачынаючы ўрок па тэме “Азначэнне”, знаёмімся з дзецьмі з вершам А. Дзеружынскага “Ёсць такі народ...”:

*Ёсць такі народ працавіты,
Вельмі шчыры
І самавіты —
Беларусы.
Ёсць такі
Народ памяркоўны
І прыветлівы.
І тактоўны —
Беларусы.
Ёсць такі
Народ гераічны.
А на ўзгляд
Сціплы і звычны —
Беларусы.
Ёсць такі
Народ неўміручы,
Неадольны,
Вечна жывучы —
Беларусы.*

Вучні звяртаюць увагу на падкрэсленыя словы, самі вызначаюць тэму ўрока.

На ўроку па тэме “Працяжнікі паміж дзейнікам і выказнікам” эпіграф дапамагае назіранню за сінтаксічнымі з’явамі простага сказу:

*Радзіма — гэта і сонца ў цябе над галавой,
і наветра, якім дыхаеш, гэта і вернасць твайго сябра,
і мова, якую даў табе народ, і песня, што засталася ад прадзедаў.*

К. Кірыенка

Галоўная роля на ўроку адводзіцца працы з тэкстам. Праз тэксты вучні далучаюцца да ведаў, да разнастайных звестак, назапашаных чалавецтвам, што асабліва важна для падрыхтоўкі і ўдзелу вучняў у сацыяльным жыцці, для іх грамадскай і іншых відаў дзейнасці. Цікавы тэкст задавальняе пазнавальны інтарэс, укладняе маральна-этычную пазіцыю дзяцей.

Такім чынам, вядучая ідэя вопыту заключаецца ў тым, каб праз разуменне ідэі тэксту навучыць спасціжэнню роднага слова, выходзяць грамадзянскую і патрыятычную культуру вучняў.

У метадычнай скарбонцы ёсць прыёмы работы з тэкстамі выхаваўчага характару, якія можна выкарыстоўваць на розных этапах урока. Напрыклад, у пачатку ўрока можна выкарыстоўваць прыём “Збяры тэкст”. Вучням раздаюцца аркушы, на кожным з якіх напісаны сказ. Задача вучняў — сабраць са сказаў тэкст, падзяліць яго на абзацы, выразна прачытаць тэкст. Педагог можа падрыхтаваць пытанні па варыянтах.

1. Бо пакуль жыве мова, жыве сам народ, яго культура.
2. Мова — найважнейшы сродак зносін.
3. Дзеці разумеюць бацькоў, захоўваюць звычаі продкаў.
4. Дзякуючы мове, людзі абменьваюцца думкамі, перадаюць інфармацыю, засвойваюць вопыт і веды мінулых пакаленняў.
5. Кожны народ, як найвялікшы скарб, шануе родную мову.

На прыкладзе тэксту:

*Горача любіць беларус сваю радзіму, сваю зямлю, якую ён багата паліў потам і крывёю...
Багаты і разнастайны пейзаж Беларусі. Рукой геніяльнага мастака-пейзажыста разаслала прырода ззяючыя жывымі кветкамі дываны лугоў па далінах серабрыстых рэк. Неабдымныя панарамы*

ўзгоркаў і раўнін, лясныя масівы, расшчэпаныя мяккімі танамі шматфарбнай зямлі, тысяча азёр, ручаёў і рэчак — вось тыповыя асаблівасці Беларусі.

Болей дзесяці мільянаў чалавек насяляюць яе зямлю. Зямля гэтая са старажытных часоў называецца зямлёю славян (Паводле Я. Коласа).

Вучні вызначаюць тэму, асноўную думку, тлумачаць правапіс арфаграм, падкрэсліваюць граматычную аснову.

Тэкст “Мы — людзі Беларусі” прымяняем на ўроку “Абагульненне па тэме “Дзеяслоў” (6 клас)

Мы — людзі Беларусі, у нас заўсёды лічылі людзьмі памяркоўнымі, абачлівымі.

У нас цудоўная зямля, за яе росквіт заплацілі крывёю і потам многія папярэднія пакаленні. Наш абавязак — упрыгожыць гэту зямлю. Трэба быць чэснымі людзьмі і працалюбівымі патрыётамі. У гэтым нам дапаможа спакойная, дружная і стваральная праца.

Заданні:

- вызначыць стыль, тып тэксту, асноўную думку;
- зрабіць марфалагічны разбор дзеясловаў.

На ўроку “Ступені параўнання якасных прыметнікаў” (6 клас) можна выкарыстаць наступны тэкст:

Ёсць у кожнага з нас свой, мілы сэрцу куток, які з бегам гадоў не толькі не цьмее ў памяці, а становіцца як бы яснішым, даражэйшым. Багата можа быць у чалавека за жыццё іншых куткоў, і больш слаўных, і больш выдатных, можа, нічым, не забываецца, не адступае ўдалеч, сярод іншых дарагіх, хвалюючых успамінаў — ён самы дарагі, самы шчымлівы! Куток гэты — тая хата, дзе мы вучыліся бегаць, чулі цеплыню матчыных рук і цеплыню сэрца, куток нашага маленства (Паводле Івана Мележа).

1. Пра які куток апавядаецца ў тэксце?
2. Дапоўніце сказ: “Куток маленства Івана Мележа — гэта...”
3. Выпішыце прыметнікі ў пачатковай форме, вызначце іх разрад і ступень параўнання (калі ёсць).

Асабліва карысным з’яўляецца выкарыстанне на ўроках прыказак, прымавак. Паводле К. Д. Ушынскага, растлумачыць дзецям прыказку — значыць растлумачыць штосьці значнае, і гэта тлумачэнне ў розуме дзіцяці энергічным народным выразам. “Дзе нарадзіўся, там і згадзіўся”, “Кожная птушка сваё гняздо любіць”, “Чалавек без Радзімы, як салавей без песні.”

Гаворачы пра развіццё грамадзянскасці, патрыятызму на ўроках беларускай мовы, трэба памятаць, што патрыётам можна выхаваць толькі ў працэсе актыўнай, творчай вучэбнай дзейнасці. А для гэтага важна вучыць дзяцей нестандартна мысліць, творча рашаць любую пастаўленую задачу, самакрытычна ацэньваць свае поспехі ў вучобе, выказваць свае меркаванні, абгрунтоўваць уласную пазіцыю.

Радзіма, адданасць зямлі, сыноўня вернасць — гэта каштоўнасці, якія нельга ні з чым параўнаць. Радзіма — святое слова і высакародныя пачуцці! Бялінскі В. Р. пісаў: “Жывы чалавек носіць у сваім сэрцы, у сваёй крыві жыццё грамадства. Ён хворы яго хваробамі, пакутуе яго пакутамі, квітнее яго здароўем, шчаслівы яго шчасцем...”

Выхоўваць — значыць рашаць лёс не толькі аднаго чалавека, але і дзяржавы. Хочацца пажадаць усім паспяховай работы на ўсеагульнае дабро, на карысць Радзіме выходзіць маладое пакаленне так, каб вырасці чалавека, які заўсёды знойдзе верны шлях у жыцці.

“Чалавека можна параўнаць з птахам, адно крыло якога мінулае, другое — будучае. Калі не дзейнічае адно крыло, то птах губляе раўнавагу, арыентацыю ў часе і прасторы і непазбежна падае ў прорву бездухоўнасці. Калі ў чалавека няма патрыятычных пачуццяў, ён становіцца перакаці-полем ці ператвараецца ў засохлую траву — пералёт, якому ўсё роўна, што гіне: культура, памяць, зямля” (А.Мальдзіс).

Літаратура

1. Бедулина, Г.Ф. Методическое сопровождение идеологической работы в общеобразовательных учреждениях: пособие для зам. директоров шк. по воспитательной работе, кл. рук., педагогов / Г.Ф. Бедулина. – Минск : НИО, 2007. – 192 с.
2. Хандрыка, С.В. Фарміраванне нацыянальнай свядомасці і грамадзянскай культуры вучняў на ўроках беларускай мовы / С.В. Хандрыка // Беларуская мова і літаратура. – 2017. - № 8. – С. 41 – 45.

3. Буткевіч, В.У. На парозе грамадзянскага сталення : методыка арг. Грамадзян. Выхавання вучняў пачатк. Кл.: вучэб.-метадыч. Дапам. / В.У. Буткевіч, Н.Г. Ваніна, А.У. Талкачова. – Мінск : - Выд-ва “Пачатковая школа”, 2004. – 96 с.

4. Барчук, А.Л. Грамадзянскае выхаванне школьнікаў: Вучэб.-метадыч. Дапам. для настаўнікаў і кл. кіраўнікоў агульнаадукац. Устаноў / А.Л. Барчук, М.У. Грудзінскі. – Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2004. – 120 с.

УДК 37.013.32

МАСТЕР-КЛАСС КАК ФОРМА ОБМЕНА ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ОПЫТОМ

Червякова О.Н., учитель французского языка

Государственное учреждение образования «Жодинская женская гимназия»
Г. Жодино Республика Беларусь

Скажи мне, и я забуду.
Покажи мне, и я запомню.
Вовлеки меня, и я научусь»
(Китайская народная мудрость)

Современная педагогическая наука многопрофильна и многогранна, включает в себя различные ведущие школы, новые достижения ученых-педагогов, новаторов, работающих над личностно-ориентированным, субъектно-ориентированным образованием, при этом доказывающих, что традиционные пути транслирования знаний от учителя к ученику (репродуктивные) препятствуют открытому познанию, стойкому интересу в обучении, снижают мотивацию. Поэтому современный учитель должен обладать достаточной информацией об актуальных направлениях педагогической науки, участвовать в различных конференциях, семинарах, мастер - классах, постоянно самосовершенствоваться, быть включенным в систему непрерывного образования. Необходимо собирать в свою педагогическую копилку все самое лучшее, ценное, что, несомненно, будет способствовать повышению качества преподавания, окрылит, поднимет настроение, принесет пользу, как учителю, так и его ученикам - «обучая - учись сам». В современных условиях важно идти не только в ногу со временем, но и опережать его.

Для успешного введения различных инноваций, для реализации поставленных перед ним задач педагог должен обладать необходимым уровнем профессиональной компетентности, которая выражает единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм. Профессионализм предполагает не только владение современными образовательными технологиями, но и их постоянное совершенствование. Профессиональное мастерство всегда есть плод достаточно длительного практического труда педагога, осмысленного, наполненного вдумчивыми размышлениями над самыми различными проблемами своей профессиональной деятельности.

Мастерами не рождаются, мастерами становятся. Педагог-мастер – это человек, прошедший свой самобытный, неповторимый путь профессионального развития, достигший на этом пути определенных качественных успехов. Для того чтобы стать профессионалом-мастером, педагогам необходимо учиться еще и друг у друга.

На современном этапе развития образования актуальным становится выявление, обобщение и распространение педагогического опыта. И лучшим побудителем для этого должны стать взаимообмен, взаимообучение, взаимосовершенствование образовательной деятельности на принципах «равный обучает равного». Одной из актуальных и эффективных форм обмена опытом является мастер-класс. Исследование данной формы повышения профессионального мастерства педагогов является актуальным, так как мастер-класс активно используется как форма квалификационного испытания при аттестации, как форма конкурсного испытания педагогов.

Мастер-класс (от английского masterclass: master - лучший в какой-либо области + class - занятие, урок) - современная форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и обмена передовым опытом участников, расширения кругозора и приобщения к новейшим областям знания. Выделяются три основных типа педагогических мастер-классов:

Презентация педагогического опыта: характеризуются основные идеи презентуемой технологии, демонстрируется наглядный пример работы (в виде урока или внеклассного мероприятия); обсуждаются проблемы и перспективы в работе педагога (фактически это открытый урок без ограничения по времени, проводимый в свободной форме).

Имитационная игра: педагог проводит учебное занятие со слушателями, которые занимают место учащихся, играя одновременно две роли: учащихся и экспертов, присутствующих на открытом занятии.

Моделирование: участники-учителя выполняют самостоятельную работу по конструированию собственной модели учебного занятия в режиме технологии урока, предложенной специалистом. Учитель, проводящий мастер-класс, выполняет роль консультанта; он только организует самостоятельную деятельность аудитории, а затем участвует в обсуждении авторских моделей, созданных в ходе занятия.

Алгоритм технологии мастер-класса:

презентация педагогического опыта, когда характеризуются основные идеи технологии; описываются достижения в работе; доказываемая результативность деятельности учащихся, свидетельствующая об эффективности технологии; определяются проблемы и перспективы в работе учителя;

проведение имитационной игры: педагог-мастер проводит учебное занятие со слушателями, демонстрируя приемы эффективной работы с учащимися; слушатели одновременно играют две роли: учащихся и экспертов, присутствующих на открытом занятии.

моделирование; на этом этапе педагоги-ученики выполняют самостоятельную работу по конструированию собственной модели учебного занятия в режиме технологии педагога-мастера; учитель выполняет роль консультанта, организует самостоятельную работу слушателей и управляет ею; мастер совместно со слушателями проводит обсуждение авторских моделей учебного занятия;

рефлексия; в этом случае проводится дискуссия по результатам совместной деятельности мастера и слушателей.

Я работаю в Жодинской женской гимназии учителем французского языка и являюсь членом республиканской творческой группы учителей иностранного языка. Перед планированием мастер-класса стараюсь учитывать основное правило: в технологии его проведения главное – не сообщить и освоить информацию, а передать способы деятельности, будь то прием, метод, методика или технология.

Тематика мастер-классов может быть самой разнообразной: обзор актуальных проблем и технологий; различные аспекты и приемы использования технологий; авторские методы применения технологий на практике. Так, например, в рамках республиканских семинаров творческой группы по иностранным языкам мной были проведены мастер-классы по следующим темам: «Проектирование учебного занятия по иностранному языку с использованием современных методов и средств визуализации информации», «Методика работы с видеоматериалами на уроках французского языка как средство развития межкультурной компетенции учащихся», «Современный урок иностранного языка как фактор повышения качества языкового образования», «Создание иноязычной информационной образовательной среды для организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся (повышенный уровень изучения)», «Воспитательный потенциал иноязычной информационной образовательной среды учреждения образования как ресурс личного роста обучающихся».

Основные задачи, которые я ставлю перед собой, это передача моего опыта; рефлексия собственного профессионального мастерства участниками мастер-класса; оказание помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития и формировании индивидуальной программы самообразования и самосовершенствования.

В ходе мастер-класса участники изучают разработки по теме; участвуют в обсуждении полученных результатов; задают вопросы, получают консультации; предлагают для обсуждения собственные вопросы, разработки; высказывают свои предложения по решению обсуждаемых проблем.

Основные требования к организации и проведению мастер-класса:

организация деятельности педагогов в составе малой группы (7-15 участников), он должен состоять из заданий, которые направляют деятельность участников на решение педагогической проблемы.

Основной принцип мастер-класса: «Я знаю, как это делать. Я научу вас». Мастер-класс - это двусторонний процесс, и отношения «преподаватель - слушатель» являются абсолютно необходимыми. Непрерывный контакт, индивидуальный подход к каждому слушателю – вот что отличает мастер-классы от остальных форм и методов обучения.

Результатом мастер-класса является модель занятия, которую разработал «педагог-ученик» под руководством «педагога-мастера» с целью применения этой модели в практике собственной деятельности. Проведение мастер-класса – это показатель зрелости педагога, демонстрация высокого уровня профессионального мастерства.

Список использованных источников

1. Далинник, Т.М., Лабкович Ю.С. Мастер-класс как современная форма методической работы. / Т.М. Далинник, Ю.С. Лабкович//Методические рекомендации. – Минск. – 2013.
2. Долинина, Е. И. Творческая школа «Мастер-класс»/Е. И. Долинина, Р. Рахмани, И. Н.Мамаева и др. //Учитель. – 2003. – № 5. – С. 44–74.
3. Русских, Г.А. Мастер-класс – технология подготовки учителя к творческой профессиональной деятельности /Г. А.Русских //Методист.– 2002. – № 1.

СИТУАЦИОННЫЕ ЗАДАЧИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «БИОЛОГИЯ»

Маскаленко Наталья Владимировна, учитель биологии

ГУО «Средняя школа №4 г. Шклова», Республика Беларусь

В начале повести-сказки писателя «Золотой ключик, или приключения Буратино» Алексея Толстого деревянный мальчик продает свою «Азбуку». Он вынужден будет через многое пройти, чтобы понять ценность знаний, значение «Азбуки». Мы живем в информационном мире, где количество информации, которая поступает через различные источники, растет по экспоненте. С этой информацией необходимо учиться работать, структурировать, ранжировать, сортировать, анализировать и отбирать необходимую. Весь мир текст, вся получаемая нами информация – организованный текст. В виде текста мы получаем информацию о товарах и услугах, банковские договоры, контракты, инструкции, статьи и др. Если учащиеся не будут обладать навыком прочтения текстов, анализа, отбора информации, ее сравнения - проблем в будущем не избежать.

К.Д. Ушинский в свое время писал: «Читать – это еще ничего не значит, что читать и как понимать прочитанное – вот в чем главное». Текст сопровождает ребенка всегда: чтение художественной и учебной литературы, информация в интернете, публикации в периодических изданиях, научно популярная литература. Решение задач – это, прежде всего текст: чтение условия, его разбор, анализ, выяснение что требуется? Это специфический текст, но он требует применения обычных правил. Выделяют следующие ключевые элементы работы с текстом: умение найти связь предложений в тексте, анализировать структуру текста, выделять главную и второстепенную информацию в тексте, умение работать с неявно заданной информацией (информация, которую трудно передать при помощи записи, в личном разговоре и т.д.), умение анализировать и структурировать информацию, оценить ее достаточность или избыточность, извлечь необходимую для ответа на вопрос, умение устно или письменно осмысливать и оценивать полученную информацию, объективно оценивать полученный результат. Безусловно, все это определяет читательскую грамотность. Читательская грамотность – способность понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни. Это не есть техника чтения, начитанность и т.д. Человек получает из текста определенные сведения, которые функционально должны расширять его знания и обеспечивать возможности. В работе с текстовой информацией выделяют две группы навыков: навык получать из текста информацию и строить на данной основе суждения, навык построения логических выводов и оценки на основе личных знаний (что предполагает большую самостоятельность мышления и воображения).

Читательская грамотность состоит из следующих аспектов:

- беглое чтение;
- толкование текста в буквальном смысле;
- оценка языка и формы сообщения;
- поиск информации и ее извлечение;
- преобразование данных от частных явлений к обобщенным;
- формулирование основных идей и выводов;
- общее понимание текста;
- размышление о содержании и оценка, соотнесение с внетекстовой информацией.

Необходимо отметить, что все перечисленные навыки взаимосвязаны.

Работа по читательской грамотности опирается не только на текст. Дополнительно подразумевают умение извлекать дополнительную информацию, делать выводы, понимать авторское изложение мыслей. Читательская грамотность:

1. Опора на текст:

- найти и извлечь информацию;
- интегрировать и интерпретировать информацию (сформировать общее понимание текста, толковать и пояснять текст).

2. Опора на внетекстовое знание:

- осмыслить и оценить содержание текста;
- осмыслить и оценить форму текста.

Для проверки читательской грамотности предлагают два вида текстов: сплошной и не сплошной. Сплошной текст представляет собой описание, повествование, объяснение, аргументацию или инструкцию. Не сплошной текст включает различные виды изображений: иллюстрации, рисунки, таблицы, графики, карты, формулы и др. Визуальные материалы могут предлагаться отдельно в виде кейсов, презентаций, видеофрагментов и т.д.

По стилю применяются следующие виды текстов: художественные, публицистические, научные, технические, деловые. Для диагностики читательской грамотности часто используют описание, повествование, объяснение. Важным параметром текста является связанность и последовательность. Сложность текстов и вопросов определяется возрастом испытуемых, предметом, темой и типом ситуационной задачи.

При разработке ситуационных задач на формирование читательской грамотности необходимо учитывать цель чтения, в соответствии с которой предлагается определенный вид текста.

Цели чтения:

- личные (художественная литература, письма, жизнеописания и др.);
- рабочие (инструкции, рецепты, правила и др.);
- образовательные (научно-популярные тексты, учебная литература, справочники, статьи);
- общественные (официальные документы, новости и др.).

Задания на читательскую грамотность могут быть представлены в двух видах: тексты с готовыми ответами на выбор и свободно конструируемые, в которых нет ограничений по форме и содержанию ответов (позволяют лучше оценить когнитивную деятельность учащихся).

Выполнение заданий предполагает на первом этапе извлечение информации из текста. Для получения определенной информации из текста необходимы следующие навыки:

- беглое чтение;
- выделение части текста, где содержится ответ;
- установление взаимосвязи между деталями вопроса и собственно текстом.

Взаимосвязь между заданием и текстом может быть буквальная и косвенная. Если с первым типом заданий все понятно, то для решения второго типа заданий учащиеся должны уметь соотносить схожие явления к одной категории или наоборот выявить отличия между аналогичными понятиями. Сложность определяется объемом текста и размером текстовой информации, которую нужно найти.

Учащиеся обладают разным уровнем способности интегрировать и интерпретировать информацию, то есть по-разному истолковывают прочитанное. Самое простое – определение иерархии изложенного автором текста, отделение главного от второстепенного (выявление темы, основного в тексте и др.). Для понимания общего смысла текста учащимся необходимо связывать отдельную информацию (интегрировать ее) и понимать внутренний смысл, который не сообщается напрямую. Интерпретация предполагает следующее:

- составление выводов;
- краткое формулирование главной мысли автора;
- составление умозаключений о каких-либо событиях;
- определение причинно-следственных связей.

Данные умения способствуют выработке целостного понимания информации, которая заключается в тексте. Например: напишите аннотацию к статье, придумайте название текста, каков смысл предложенного рисунка (сделайте обозначения согласно описанию), восстановите данные таблицы по информации из текста, дайте характеристику и т.д.

Знания и опыт, которые были у учащихся до прочтения текста, позволяют его осмыслить и оценить. Оценка текста предполагает сравнение, противопоставление и составление предположений. Ответы представляются в произвольной форме. Например: выскажите свою точку зрения, согласны ли вы с утверждением автора в тексте, достигнута ли цель и т.д. Формирование данных навыков способствует выработке критического анализа полученной информации и выявление некорректного суждения.

Часть вопросов в ситуационных задачах предполагает логическое мышление. Улучшение логического мышления и его скорости способствует формированию читательской грамотности. Для этого можно использовать следующие приемы (см. конструктор задач Л.С. Илюшина):

- определить, в каком месте книги или учебника словесно описывается объект, изображенный на рисунке;
- составить вопросы к тексту;
- изложите в виде эссе свое суждение по тексту;
- выделите ключевые фразы, расположите их в логической последовательности, сгруппируйте, прокомментируйте, переформулируйте и т.д.;
- разработайте план текста, покажите существующие связи, упростите текст, без потери ключевых терминов;
- изобразите информацию графически, сделайте таблицу или схему по изученной информации;
- найдите ошибку в тексте;
- постройте классификацию на основе текста, предложите возможный вариант событий на основе полученной информации;
- составьте кроссворд, синквейн по прочитанному.

Выделяют следующие уровни читательской грамотности:

- низкий (не воспринимает мысли и знания, нет способности к самообразованию);
- средний (для получения сведений из текста и построения собственных суждений необходима помощь педагога);
- высокий (оценивает текст без помощи).

Крайне важно для учителя разрабатывать ситуационные задачи в соответствии с возрастными нормами. В 6 классе для учащихся важно уметь выделить главную мысль в тексте, найти ответ на вопрос, пересказать прочитанное. Для учащихся 7-8 классов необходимо развивать навык разработки плана и воспроизведение по нему текста, решение задач по образцу, способность запоминать формулы и термины. В 9-11 классах нужно уметь составлять конспект, излагать материал в виде тезисов, применять новую теоретическую информацию в других учебных ситуациях (метапредметно), подтверждать научные факты.

При разработке ситуационных задач на формирование читательской грамотности необходимо:

- предлагать разнообразные ситуации (учебные, личные, деловые и т.д.);
- использовать различные источники информации и сочетать их с разными приемами работы;
- разрабатывать задания с многозначными ответами;
- делать отсылку на личный опыт учащихся;
- учитывать возрастные нормы.

Литература

1. Акулова, О. В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся / О.В. Акулова. - СПб.: КАРО, 2008. - 96 с.
2. Илюшин Л. С. Приемы развития познавательной самостоятельности учащихся. В кн. Уроки Лихачева: методические рекомендации для учителей средних школ / сост. О. Е. Лебедев. – СПб.: «Бизнес – пресса», 2012. – 160 с.
3. Международная программа PISA . Примеры заданий по чтению, математике, естествознанию. Составители: Ковалева Г.С., к.п.н., Красновский Э.А., к.п.н., Краснокутская Л.П., к.ф.-м.н., Красноярская К.А., к.п.н. – Материалы OECD PISA – 2000.
4. Халилова, Ш. Т. Технология конструирования ситуационных задач и содержание практического обучения / Ш.Т. Халилова // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2012. - № 2.
5. Цукерман Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению // Центр оценки качества образования [Электронный ресурс]. URL: http://www.centeroko.ru/public.html#pisa_pub
6. PISA – 2018 в Республике Беларусь. Читательская грамотность. – Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь. 2021. – 65 с.

УДК 373.1

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Муха Яна Константиновна, учащаяся, IV курс
Научный руководитель – Старушенко Елена Васильевна, преподаватель

УО «Речицкий государственный педагогический колледж», г. Речица, Беларусь

На современном этапе развития общества информация приобрела особую ценность, теперь информация – это не просто сведения и знания, теперь это конкурентное преимущество и ценный капитал.

Информационные технологии на базе компьютерной техники широко внедряются в образование. Для учителя компьютер становится привычным инструментом, которым он может пользоваться при проведении уроков иностранного языка. А традиционный учебник, который еще недавно являлся основным средством обучения, постепенно уступает место электронному и другим информационно-образовательным ресурсам.

Изучением дидактических возможностей информационно-коммуникативных технологий занимаются многие исследователи, такие как А.Г. Сукиязов, И.В. Усков, Ю.В. Захарова, А.Г. Крамаров, И.Г. Панюкова и другие. В современном образовании эта проблема является актуальной, так как информационно-коммуникативные технологии продолжают обновляться и совершенствоваться.

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) – педагогические технологии, использующие специальные методы, программные и технические средства работы с информацией и предназначенные для создания новых возможностей эффективного достижения дидактических целей [1, с. 22].

Для получения нового качества образования современная школа не отстает в развитии и активно осуществляет переход от традиционного к креативному и инновационному обучению. Сегодня уже никого не удивляет использование учителем иностранного языка таких «новшеств» как:

- электронные библиотеки;
- компьютерные обучающие и тестовые программы;
- словари, текстовые и видео глоссы, используемые в обучении учащихся базовой иностранной лексики и чтению;
- телекоммуникационные технологии, предоставляющие возможность посредством видео и аудио конференций участвовать в диалоге культур.

С уверенностью можно сказать, что сейчас ИКТ обладает огромными ресурсами и перспективами развития, но далеко не весь их спектр применяется педагогами общеобразовательной школы.

Более подробно раскроем информационно-коммуникативные технологии, которые являются достаточно популярными в педагогической среде, но при этом часто используются поверхностно, хотя могут, на наш взгляд, быть более эффективными при обучении иностранному языку. К таким технологиям можно отнести: мультимедийные презентации; компьютерные лекции; мобильные технологии (QR-код).

Мультимедийные презентации – компьютерное сопровождение урока или его этапа [3, с. 180]. Данная информационно-коммуникативная технология начала использоваться в практике преподавания иностранного языка одной из самых первых и ее популярность не утрачивается со временем. Мультимедийные презентации отличаются по различным параметрам, как отражено в Таблице 1, что позволяет варьировать их использование на уроках иностранного языка в соотношении с целевыми установками, запросами аудитории и креативным подходом к разработке содержания урока.

Таблица 1 – Типы мультимедийных презентаций и их применение

Типы мультимедийных презентаций	Сущность и способы применения
По направленности	- для работы в аудитории с проекцированием на большой экран;

на определенную аудиторию	- для самостоятельной работы за персональным компьютером
По функциональному использованию	- деловая (официальная, официально-эмоциональная, информационный ролик); - учебная (чтение лекций, проведение семинаров, защита курсовых и дипломных работ, выступление на конференции); - обучающая (при обучении дисциплинам в школе и в вузе); - прикладная (раздаточный материал в виде графиков, схем, таблиц); - развлекательная (поздравления, сопровождение концертов и увеселительных мероприятий)
По характеру представляемой информации	- текстовая; - аудио-видео; - иллюстративная; - комбинированная (сочетание текстовых, иллюстративных и аудио-видео материалов в одной презентации)
По структуре и управлению	- линейная с жесткой последовательностью кадров – представление цельных слайдов, так называемых «плакатов»; - линейная с эффектами анимации – последовательный переход от одного слайда к другому с использованием эффектов анимации; - гипертекстовая (с разветвленной структурой) последовательность подачи материала произвольна и регламентируется гиперссылками; - в форме Интернет-страницы – единственным отличием от гипертекстовой презентации является способ управления с помощью вертикального или горизонтального меню; - с эффектами скрытых слайдов – презентация, в структурном плане которой имеются слайды, не появившиеся на экране в ходе презентации

Компьютерная лекция, разработанная средствами Power Point – это тематически и логически связанная последовательность информационных объектов, демонстрируемая на экране или мониторе [2, с. 135]. В ходе лекции или изложения нового материала на уроке иностранного языка можно использовать различные информационные объекты: звуковые и видеофрагменты, изображения (слайды). С целью повышения эффективности работы с ними, можно также дополнять их показом схем и таблиц. После таких уроков изученный материал остаётся в памяти учащихся как яркий образ. Это помогает учителю стимулировать познавательную активность школьников, повышать их интерес к изучению иностранного языка.

Программа разработки презентаций Power Point позволяет оформить материалы к уроку иностранного языка, сочетая различные средства наглядности (текстовый материал, иллюстрации, схемы, таблицы, фотоматериал, видеоматериал) и максимально используя их достоинства. С применением презентаций можно выделить следующие типы уроков в программе Power Point:

- лекционные, основной целью которых является не иллюстрировать, а зрительно дать учащимся сложный материал для записи в удобной форме;
- уроки – иллюстрации по темам, где есть необходимость ярких зрительных образов;
- уроки – наглядные пособия, помогающие создавать учащимся подобные работы самостоятельно по образцу.

Ни для кого не секрет, что мобильный телефон стал неотъемлемым атрибутом современного школьника. Потому, в качестве средства повышения мотивации к обучению иностранному языку, рекомендуем возможности использования на уроках системы QR-кодов.

QR-код (от англ. Quick Response – быстрый ответ) – миниатюрный носитель данных, который хранит текстовую информацию объемом порядка трёх тысяч байт. Эти данные кодируются с помощью специальных программ или сервисов в виде чёрно-белых или цветных квадратов [4].

Данная система может применяться в следующих вариантах:

- QR-коды, содержащие ссылки на Интернет-ресурсы, можно размещать на информационных стендах в учебных кабинетах иностранного языка.
- При организации проектной деятельности учащихся, с помощью QR-кодов можно представлять информационные блоки, источники, комментарии, а затем рассылать их участникам проектов через социальные сети для его поддержки.

- В QR-коды можно помещать ссылки на ресурсы и мультимедийные источники, помогающие решить конкретную учебную задачу. Распечатав коды, их можно вклеивать в рабочие тетради обучающихся.
- Одним из способов индивидуализации обучения может стать выдача домашних заданий, зашифрованных в QR-коды, что не только повысит интерес школьников к предмету, но и уменьшит вероятность списывания.
- Увлечь учащихся на уроке можно при использовании дидактических игр, включающих задания в виде QR-кода, прочитав который можно будет их выполнить.
- Контрольно-тестовый материал для учебных занятий, выполненный в виде карточек с вариантами заданий, может быть представлен в форме QR-кодов. Для этих целей существует специальный сетевой сервис ClassTools.net.



На Рисунке 1 представлен один из созданных нами примеров по использованию QR-кода на уроке иностранного языка в качестве проверки усвоения правила Past Simple. Перейдя по ссылке, указанной в QR-коде, можно пройти онлайн тест открытого типа и узнать свои результаты.

Рисунок 1 - QR-код для прохождения теста

QR-коды можно размещать как на электронных, так и на бумажных визитках и бейджах учеников на уроке, а также участников различных конференций и мероприятий. Наличие у каждого школьника сотового телефона позволяет широко использовать возможности мобильных технологий в образовательном процессе средней школы.

Подводя итог сказанное выше, отметим, что информационно-коммуникативные технологии необходимо рассматривать в качестве важнейшего современного средства обучения иностранным языкам. С их помощью можно осуществлять дифференцированный, индивидуальный подход в работе с учащимися, владеющими разной степенью освоения учебного материала и креативно оформлять образовательный процесс на уроке. Но необходимо помнить, что данная эффективность возможна лишь при методически целесообразном и рациональном использовании информационно-коммуникативных технологий.

Список использованных источников

1. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М.: Изд. Центр «Академия», 2013. — 208 с.
2. Методика преподавания иностранного языка: учебное пособие / Т.П. Леонтьева и др., под общ. ред. Т.П. Леонтьевой. – Минск: Вышэйшая школа, 2017. – 239 с.
3. Сивашинская, Е.Ф. Педагогические системы и технологии / Е.Ф. Сивашинская. – Минск: Экоперспектива, 2010. – 196 с.
4. QR-код в образовательном процессе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.slideshare.net/yak-ella/qr18099167> — Дата доступа: 09.11.2021.

УДК 355.53

РЕАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ К ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПОДХОДАХ К ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ

Денисенко Андрей Дмитриевич, начальник цикла общевоенных дисциплин, аспирант кафедры педагогики и социальной работы

Научный руководитель – Тарантей Виктор Петрович, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы, доктор педагогических наук, профессор

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

Современное человечество неизбежно и безостановочно вовлекается в процессы мировой глобализации. Нарастающая скорость взаимной зависимости, взаимодействия, интеграции экономик, технологий, культур, политики все большего количества стран в общемировое пространство затрагивает все сферы жизни и деятельности граждан, в том числе получение высшего образования.

Единое мировое образовательное пространство позволяет обучающимся самостоятельно выбирать образовательные курсы, учебные дисциплины, университеты и преподавателей, в том числе в ближнем и дальнем зарубежье. Глобализация образования служит одним из факторов формирования рынка образовательных услуг с характерной для него конкуренцией. Учреждения образования адаптируются к сложившимся условиям, постоянно находятся в поиске решений, которые бы позволяли поддерживать образовательные программы в актуальном состоянии, повышать качество учебного материала и методик преподавания, способствовать устойчивому положению университета на рынке образовательных услуг. Все это – область глобальных проблем и реалий сегодняшнего дня в системе образования, которая нуждается в постоянном развитии в целях соответствия текущим и новым предъявляемым требованиям.

Уровень подготовки сегодняшнего выпускника учреждения высшего образования должен позволять молодому специалисту свободно чувствовать себя на рынке труда, являться востребованным экспертом в самых последних достижениях науки, теории и практики применения предмета деятельности по избранной специальности. Стремительные темпы развития технологий вынуждают уходить в историю многие, еще недавно широко распространенные специальности и профессии, уступая место новым, необычным и перспективным. Становится очевидным, что за свою жизнь человек не один раз может сталкиваться с необходимостью полностью изменить род деятельности и даже профессию. Университетских знаний и умений становится недостаточно для сохранения уверенности в обретении постоянно востребованной специальности, достижения стабильного карьерного роста, материального благополучия. Выпускник университета должен быть самостоятельным в принятии решений, способным проводить критическую самооценку и ставить себе задачи для дальнейшего совершенствования, духовного и профессионального роста, непрерывного образования. На первый план выходят качества молодого человека, которые характеризуют его как личность саморазвивающуюся: самоорганизация, самообразование, самовоспитание, самокритичность, самоуверенность, самоконтроль. Современная система высшего образования призвана формировать эти и другие качества у обучающихся, всесторонне обеспечивать их становление и дальнейшее развитие.

Влияние уровня воспитания учащейся и студенческой молодежи на результаты образовательного процесса существенно возросло. В системе высшего образования, как в теории, так и на практике среди многих других лидируют личностно-ориентированный, гуманистический и системный подходы к воспитанию студентов. Действие этих подходов направлено на выполнение одной из важнейших задач государственной политики в сфере образования – формирование духовно-нравственной и эмоционально ценностной сферы личности обучающегося [1].

Философия образования изучает применение к личности функционального и внутреннего подходов. Активно применявшийся в советское время функциональный подход рассматривал обучение и воспитание студентов излишне утилитарно, решая в основном запросы кадрового обеспечения развивающейся промышленности. Высшие учебные заведения не являлись теми очагами

культурного, научного и духовного просвещения, освоения риторики, которыми в средние века стали первые университеты. Они выполняли роль государственной кузницы дипломированных кадров в интересах удовлетворения госзаказа в конкретных отраслях науки, промышленности и сельского хозяйства.

Внутренний подход обращен к глубинной сущности человека, к его личности. В отношении к человеку и есть сущность проблемы воспитания. Необходимо обеспечить создание таких условий в образовательной среде, при которых будут совпадать векторы личностных мотиваций и запросов студентов к содержанию образования для реализации права на личностный и профессиональный рост с социальными нормами и требованиями современного общества.

В соответствии с Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Министерством образования Республики Беларусь разработана и утверждена Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021 – 2025 гг. В Программе определяется, что содержание воспитания «... отражает интересы личности, общества и государства <...> Целью воспитания является формирование всесторонне развитой, творческой личности обучающегося...» [2, с. 2]. Личность, ее интересы занимают приоритетную позицию в иерархии государственных ценностей в сфере образования. Являясь объектом воспитания, студент становится субъектом воспитательного пространства университета, факультета, учебной группы, общежития, обретая более самостоятельные личностные черты и способности:

рефлексировать, изучать самого себя, оценивать свои положительные стороны и недостатки;

оценивать свои поступки и осознавать личную ответственность за них;

формулировать собственные мысли, точки зрения, оценивать происходящее вокруг;

генерировать для себя цели, стремиться к их достижению, осуществлять планирование деятельности и самоконтроль;

адаптироваться к социуму, сознательно руководствоваться принятыми в нем нормами этики, морали, нравственности;

творчески реализовывать свое саморазвитие.

Достижению целей воспитания будет способствовать постановка и успешное решение задач: устойчивой интеграции обучающихся в социум вуза; подготовки молодых специалистов к самостоятельной жизни и творчеству; освоения студентами основных социальных ролей для личностного роста.

Личностный подход к обучающимся в учреждениях высшего образования становится возможным благодаря консолидации процессов обучения и воспитания в интересах профессионального и личностного становления обучающихся. Это необходимое условие исследуется и обосновывается научными кругами многих поколений философов и педагогов.

«Самым важным в обучении мы признаём надлежащее воспитание» – высказывался известный мыслитель древности Платон [3, с. 50].

Великий педагог Я.А. Коменский писал: «Надо следить за тем, чтобы академии воспитывали только трудолюбивых, честных и способных людей» [4, с. 105].

Всемирно известный немецкий педагог А. Дистервег для наглядности взаимосвязи обучения и воспитания даже ввел понятия «воспитывающее обучение» и «обучающее воспитание», что подтверждает необходимость создания и наличия в образовательном процессе двух равносильных ветвей – обучения и воспитания. А. Дистервег утверждал, что «...принцип обучения есть и всегда будет принципом воспитания и наоборот <...> Обучать – значит воспитывать <...> Всякое подлинное обучение – воспитательное или ... воспитывающее обучение; но тогда также и обучающее воспитание» [5, с. 269].

А. де Сент-Экзюпери так распределил роли обучения и воспитания: «Современный человек по сравнению с пещерным не представляет собой биологического прогресса. Воспитание имеет приоритет перед образованием. Создает человека воспитание. Имеет значение не багаж (образование), а орудие, которым его схватываешь» [6, с. 240].

Одной из устойчивых тенденций развития современного высшего образования является гуманизация обучения и воспитания. Советский и российский научный деятель Д.С. Лихачев представлял сегодняшнее гуманистическое образование так: «Я мыслю себе XXI век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей. Образование, подчиненное задачам воспитания, разнообразие средних и высших школ, возрождение чувства собственного достоинства, не позволяющего талантам уходить в преступность, возрождение репутации человека как чего-то

высшего, которой должно дорожить каждому, возрождение совестливости и понятия чести – вот в общих чертах то, что нужно нам в XXI веке» [7, с. 305].

Рассматривая сущность и содержание базовых понятий гуманистической системы воспитания, доктор педагогических наук В.Т. Кабуш характеризует гуманизм как систему взглядов, убеждений, идеалов, в которой человек выражает свое отношение к окружающей его природе, социальной среде и самому себе; гуманность как интегрированное качество личности, основой которой являются гуманистические сознание, отношение и поведение; гуманизацию как социально-педагогический принцип, направленный на обогащение гуманистическими ценностями всех элементов воспитательной системы, а именно целей, содержания, средств, методов и управления [8, с. 198]. В.Т. Кабуш утверждает, что личность невозможно воспитать без ее собственных желаний и приложенных усилий. Значит, воспитание начинается с разума, который представляет собой единство знаний, мышления и морали. Результатом психики человека является мышление, результатом обучения является знание, а результатом воспитания – мораль. Тогда гуманистическое воспитание есть «...триединство разума, знаний и морали» [8, с. 67].

Системный (комплексный) подход, зародившийся в 80-е годы прошлого столетия в научной школе Л.И. Новиковой, предусматривает решение воспитательных задач в образовательном процессе посредством применения комплексно как личностно-ориентированного подхода, так и гуманистического. Воспитательная работа, специально организованная в учреждениях высшего образования, представляет собой систему взаимосвязанных элементов с характерными функциями, объединенных единой целью – формирование студентов как личностей социально адаптированных, с твердой гражданской позицией, гуманистически настроенных, творчески индивидуальных и самостоятельных, способных к самореализации в общественно полезной практике.

Процесс совершенствования подготовки молодых специалистов с высшим образованием не останавливается. Реализация современных требований к подготовке студентов неразрывно связана с обращением к личности, ее воспитанием. Теория и практика воспитания студентов является предметом обсуждений и споров в педагогике, что повышает необходимость дальнейшего изучения проблемных вопросов, проведения системного анализа и выработки единых подходов.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 янв. 2011 г., № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : с изм. и доп., принятыми 13 дек. 2011 г., 26 мая 2012 г., 4 янв. 2014 г., 18 июля 2016 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2017. – 174 с.
2. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс] : Постан. Мин. обр. Респ. Беларусь, 31 дек. 2020 г. № 312. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/glavnoe-upravlenie-vospitatelnoy-raboty-i-molodezhnoy-politiki/upravlenie-raboty/programmy-vospitaniya/>. – Дата доступа: 06.10.2021.
3. Платон. Избранное. Государство / Платон. – М.: АСТ, 2004. – 493 с.
4. Коменский, Я. А. Лабиринт света и рай сердца / Я. А. Коменский. – М.: МИК, 2000. – 311 с.
5. Дистервег. Избранные педагогические сочинения / Сост. В.А. Ротенберг; под ред. проф. Е.Н. Медынского. – М.: Учпедгиз, 1956 – 356 с.
6. Сент-Экзюпери, А. Сочинения: в 3 т. Т. 3. Репортажи, письма, очерки / А. Сент-Экзюпери. – Рига : Полярис. – 415 с.
7. Лихачев, Д. С. Воспоминания. Раздумья. Работы разных лет: в 3 т. Т. 1 / Д. С. Лихачев. – СПб.: АРС, 2006. – 396 с.
8. Кабуш, В. Т. Теория и практика формирования гуманистической воспитательной системы : Дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : 13.00.01 : 25.09.2001 : 27.02.2002 / В. Т. Кабуш ; М-во образования Респ. Беларусь, Бел. гос. ун-т. – Минск, 2001. С. 67–198.

УДК 371.113

НЕКАТОРЫЯ АСАБЛІВАСЦІ ЭСТЭТЫЧНАГА РАЗВІЦЦЯ ДЗЯЦЕЙ РОЗНАГА ЎЗРОСТУ Ў МУЗЫЧНЫМ КАЛЕКТЫВЕ АГУЛЬНААДУКАЦЫЙНАЙ ШКОЛЫ

Антончык Вольга Міхайлаўна, магістрант 1 курса,
настаўнік музыкі па класе скрыпкі ДУА «Сярэдняя школа № 18 г. Гродна»

Навуковы кіраўнік – А. М. Лапкоўская, дацэнт кафедры прыродазнаўчых і лінгвістычных дысцыплін і методык іх выкладання, кандыдат філалагічных навук, дацэнт

УА «Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Купалы», г. Гродна, Беларусь

Для сучаснай адукацыі характэрна накіраванасць на выхаванне чалавека культуры, які ажыццяўляе асобасную і прафесійную самарэалізацыю на пазіцыях гуманізму, талерантнасці, культуразгоднасці, які валодае развітымі маральнымі якасцямі і эстэтычным стаўленнем да свету.

Тэадор Драйзер адзначаў, што «мастацтва – гэта магутны сродак выпраўлення чалавечай недасканаласці» [1, с. 351].

Па сіле ўздзеяння на эмацыйны бок чалавека, музыцы няма роўных. Музыка валодае здольнасцю выклікаць вялікі спектр эмоцый. Усяго за нейкія лічаныя хвіліны яна здольная прымусіць нас смяяцца ці плакаць, адчуць пачуццё захаплення ці суму. Пры гэтым эмоцыі суправаджаюцца такімі фізіялагічнымі рэакцыямі, як змена частаты пульса, ці дрыжыкамі, мурашкамі, а самаадчуванне чалавека не пагаршаецца. Асабліва ўспрымальныя да музыкі дзеці.

Заняткі па ігры на музычным інструменце, як урокі эстэтычнага развіцця ўздзейнічаюць на пачуццёвую і інтэлектуальную сферу школьнікаў, паколькі звернутыя непасрэдна да эмацыйна-вобразнай сферы дзіцяці.

Эстэтычнае развіццё дзіцяці асабліва эфектыўна адбываецца ў працэсе творчага ўзаемадзеяння: у групе, у калектыве і асабліва, у зносінах адзін з адным.

Эстэтычнасць (ад грэч. *aisthetikos* - які адносіцца да пачуццёвага ўспрымання) – развіццё здольнасці перажываць розныя з’явы рэчаіснасці як выдатныя, г.зн. з асаблівым эмацыйным стаўленнем. Падобныя адносіны фарміруюцца ў дзіцяці ў зносінах з дарослым, ва ўмовах спецыяльна арганізаванага выхавання і навучання (на аснове розных канстытуцыйных перадумоў). У ходзе такога навучання дзецям адкрываецца неўтылітарная каштоўнасць усяго навакольнага, з’яўляецца пачуццё эмацыйна-духоўнага дачынення да ўспрымаемага асяроддзя, г.зн. развіваюцца эстэтычныя адносіны да свету.

Асабліва эфектыўна развіццё дзіцяці адбываецца ў працэсе творчага ўзаемадзеяння: у групе, у калектыве і асабліва, у зносінах адзін з адным. Калі звярнуцца да слоўніка практычнага псіхолага, то мы бачым, што «узаемадзеянне – гэта працэс непасрэднага або апасродкаванага ўздзеяння аб’ектаў (суб’ектаў) адзін на аднаго, які спараджае іх узаемную абумоўленасць і сувязь. Выступае як інтэгруючы фактар, які садзейнічае адукацыі структур» [2, с. 48].

Дадатковы ўплыў на эстэтычнае развіццё дзіцяці, як музыкі-выканаўцы, аказвае калектыўнае музіцыраванне, г.зн. узаемадзеянне адзін на аднаго дзяцей рознага ўзросту ў працэсе калектыўнага навучання. Ігра ў рознаўзроставым калектыве спрыяе эфектыўнаму эстэтычнаму развіццю і прафесійнаму росту юных музыкаў.

Эстэтычнае развіццё пачынаецца ўжо ў раннім узросце. Існуюць пэўныя ўзроставыя асаблівасці ў развіцці эстэтычных адносін да свету ў дзіцяці. Маленькія дзеці могуць перажываць, напрыклад, пачуццё радасці пры ўспрыманні ярка афарбаваных прадметаў, або пры выкананні ўласных рытмічных рухаў, а таксама выяўляць пэўную адчувальнасць да асобных твораў літаратуры, музыкі, жывапісу. З дапамогай дарослага дзіця спасцігае змест твораў мастацтва як спецыфічнага прадукту чалавечай культуры. У падлеткавым узросце і ў юнацтве стаўленне да музычных твораў і твораў мастацтва ўсё больш вызначаецца выяўленымі ў іх думкамі і пачуццямі, якія раскрываюць складаны ўнутраны свет чалавека і ўвасобленымі ў мастацкіх асаблівасцях творах. Важную ролю ў эстэтычным развіцці дзяцей іграе іх уласная мастацкая дзейнасць: маляванне, лепка, музіцыраванне і г.д.

Эстэтычнае развіццё дзяцей рознага ўзросту ў адным калектыве з'яўляецца ўнікальным вопытам, як для дзяцей, так і для кіраўніка калектыву. Аб'яднаўшы дзяцей рознага ўзросту, узроўню развіцця ў адзін калектыв, трэба паклапаціцца пра творчую атмасферу ў калектыве. Для таго, каб працэс эстэтычнага развіцця праходзіў правільна, трэба не забываць і пра эстэтычнае выхаванне.

Эстэтычнае выхаванне – у самым агульным сэнсе ёсць фарміраванне ўспрымальнасці чалавека да мастацтва і прыгожага, якое існуе ў творах чалавека і ў прыродзе.

Уплыў мастацтва на чалавека выклікаў цікавасць ужо са старажытных часоў: вучэнне піфагарэйцаў аб уздзеянні музыкі на душу, ідэі Платона пра мастацтва, якое фармуе маральныя ўстаноўкі і стварае ўнутраную гармонію чалавека, канцэпцыя Арыстоцеля аб ачышчальным уздзеянні мастацтва і г.д.

Эстэтычнае выхаванне валодае дзвюма асноўнымі функцыямі, якія складаюць адзінства супрацьлегласцей: фарміраванне эстэтычна-каштоўнаснай арыентацыі асобы і развіццё яе эстэтычна-творчых патэнцый. Гэтыя функцыі і вызначаюць месца эстэтычнага выхавання ў грамадскім жыцці, сувязь з іншымі відамі выхаваўчай дзейнасці.

Эстэтычнае выхаванне спалучаецца з маральным выхаваннем, бо існуе адзінства паміж эстэтычнымі і этычнымі каштоўнасцямі. Прыгажосць, акрамя іншага свайго прызначэння, выступае як адзін з рэгулятараў чалавечых узаемаадносін, спрыяючы таму, каб яны становіліся ў поўнай меры чалавечымі.

Дзеці рознага ўзросту, аб'яднаныя адной мэтай і агульнымі інтарэсамі, пад кіраўніцтвам педагога набываюць вопыт узаемадзеяння, які з'яўляецца важным складнікам дарослага, сучаснага свету. У сумесным творчым працэсе фарміруецца здаровая канкурэнцыя, якая дабратворна ўплывае на прафесійны рост навучэнцаў.

Выконваючы музычныя творы ў адным калектыве, працуючы разам над адным творам, дзеці з'яўляюцца творцамі, даследчыкамі, удзельнікі ансамбля сумесна спасцігаюць таямніцы эстэтычнага мыслення, успрымання, праяўляюць творчую актыўнасць у сумеснай працы. Дзеці набываюць навыкі паважлівых зносін па стаўленні сябар да сябра з улікам узроставых асаблівасцяў. Старэйшыя ў працэсе ўзаемадзеяння з малодшымі дзецьмі, граматына выбудоўваюць сваю прамову, паказваюць прыклад правільных навучальных паводзін. Малодшыя – становяцца больш свабоднымі ў зносінах, менш сарамлівымі, імкнучыся іграць лепш, быць сабранымі і ўважлівымі.

Рознаўзроставы музычны калектыв на базе сярэдняй спецыяльнай установы адукацыі – гэта спецыяльна арганізаванае творчае асяроддзе, у якім актывізуецца пазнавальныя працэсы. Калі падчас засваення культурнага «тэксту» ў дзяцей зараджаецца здольнасць развівацца і здабываць новыя веды, калі дзіця вучыцца дапаўняць іншых, выконваць сваю частку працы, кантраляваць эмоцыі, развіваць пачуццё салідарнасці, альтуізму і шчодрасці, стымуляваць творчасць, вынаходзіць новыя ролі, пераймаць, выяўляць асабістыя перажыванні.

У творчым калектыве дзіця, вывучаючы музычныя творы, прачытвае нотныя тэксты, і праз успрыманне музычнай выявы і ігру на інструменце, узбагачаецца мастацка-эстэтычным досведам. Гэты набыты досвед у далейшым дазваляе выйсці ў асобасную сферу выканаўцы...чалавек як бы сам становіцца працягам музычнага твора. Гэта значыць адбываецца «ўзнаўленне музычнага тэксту падчас дзейнасці выканаўцы і працы музычнага мыслення над ўзнаўленнем музычнага тэксту ў яго прадметнасці, а мысленне выступае як практычны інтэлект» [3, с. 56].

Музычнае мысленне часта разглядаецца як рэальная псіхічная дзейнасць, пры дапамозе якой адбываецца далучэнне асобы да музычнага мастацтва, спасцігаецца сэнс твора, аналізуюцца зняволеныя ў ім духоўныя каштоўнасці, ажыццяўляецца працэс мадэлявання адносін чалавека да навакольнай рэчаіснасці. Не выпадкова, у інтануемым гучанні «музычнае мысленне дзяцей паўстае як складаны працэс наглядна-вобразнага асэнсавання музыкі, яе інтанацыйна-гукавога ладу, мадэлявання ўнікаюць у адпаведнасці з рэчаіснасцю мастацкіх вобразаў» [4, с. 63].

Творчая дзейнасць у дзіцячым узросце дазваляе раскрыць у будучыні індывідуальнасць чалавека. В. У. Давыдаў адзначаў, што «творчасць з'яўляецца натуральным і пастаянным «спадарожнікам» дзіцячага развіцця» [5, с. 47].

Звяртаючы пільную ўвагу на асаблівасці эстэтычнага развіцця дзяцей, у даследаваннях вучоных выяўлена сувязь паміж праяўленнем цікавасці да дзейнасці. Цікавасць да творчай дзейнасці, перш за ўсё, гэта адкрыццё новага. Цікавасць як праява пэўнай накіраванасці асобы ўзаемазвязана з жаданнем займацца пэўным відам дзейнасці, праявай самавыяўлення.

Даследчыкі А. Ф. Лобава, В. А. Дзмітрыева адзначаюць наступнае:

- творчасць, як элемент эстэтычнага развіцця, ёсць у кожным без выключэння дзіцяці;
- развіццё творчых здольнасцяў адбываецца ў пэўных умовах, дзе яны могуць праяўляцца;
- для развіцця творчых здольнасцей у эстэтычным выхаванні дзіцяці, неабходна творчая дзейнасць, удзел у творчым стваральным працэсе;
- дзіцячая творчасць арганічна спалучаецца з дзіцячай прыродай і развіваецца ў працэсе розных відаў дзейнасці;
- для эстэтычнага развіцця дзіцяці неабходна стварэнне культурна-творчага асяроддзя. Творчае асяроддзе характарызуецца асаблівай культурай, якая падахвочвае дзіця свабодна выказваць свае творчыя ідэі [4, с. 5].

Важнай умовай для педагога-музыкі ў сістэме агульнай сярэдняй адукацыі з'яўляецца навучыцца, не разглядаць музычную адукацыю як самамэту, а дапамагчы дзіцяці стаць эстэтычна пісьменным, творчым суб'ектам адукацыі, навучыць прымяняць асаблівыя навыкі ў многіх іншых навучальных галінах. Даследаванні паказваюць, што дзеці, якія вывучаюць музыку і мастацтва, лепш запамінаюць матэрыял і авалодваюць іншымі навыкамі. Выяўленчае і выканальніцкае мастацтва дазваляе вучням творча прапрацоўваць навучальны матэрыял.

Такім чынам, эстэтычнае развіццё як аснова музычнай адукацыі з'яўляецца асновай асобнага росту – каштоўным інструментам, які ўплывае на гарманічнае эмацыйнае, інтэлектуальнае і кагнітыўнае развіццё дзіцяці. Праз музычную адукацыю даецца магчымасць дзейнічаць, тварыць, вучыцца. Іншымі словамі, музычная адукацыя ў агульнаадукацыйнай школе, як эстэтычнае развіццё, спрыяе фармаванню навыкаў і здольнасцяў у развіцці гарманічнай асобы.

Як паказваюць шматлікія даследаванні, падвышэнне здольнасці шанаваць веды ў вобласці мастацтваў дазваляюць падыходзіць да вывучэння разнастайных прадметаў з новага пункта гледжання. Каб мець магчымасць паўнаўвартасна ўдзельнічаць у мастацкім і культурным жыцці. Дзеці і дарослыя павінны навучыцца разумець, шанаваць і адчыняць для сябе музычны свет. У мэтах забеспячэння роўнага доступу да культуры і мастацтва, важна, каб эстэтычная адукацыя стала даступным кампанентам у адукацыі школьнікаў, таму што эстэтычнае развіццё дае магчымасць дзецям гарманічна развівацца і творча самарэалізоўвацца, што з'яўляецца важнымі якасцямі сучаснага чалавека.

Спіс літаратуры

1. Драйзер, Т. Собрание сочинений : в 4 т. / Т. Драйзер. – Т. 2. – М. : Мир книги, 2003. – 480 с.
2. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – М., 1998. – 597 с.
3. Ражников, В. Г. Диалог о воображении, фантазии и образном мышлении в искусстве / В. Г. Ражников // Эстетический опыт как источник активности творческого воображения в художественном образовании : сборник научных трудов; под общ. ред. Л. П. Печко. – Выпуск 1. – М., 2004. – С. 54 – 57.
4. Лобова, А. Ф. Развитие творческой направленности детей в процессе различных видов музыкальной деятельности [Текст] : монография / А. Ф. Лобова, В. А. Дмитриев / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2002. – 161 с. Лобова, А. Ф. Развитие творческой направленности детей в процессе различных видов музыкальной деятельности [Текст] : монография / А. Ф. Лобова, В. А. Дмитриев / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2002. – 161 с.
5. Давыдов, В. В. Лекции по педагогической психологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Давыдов. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 224 с.

УДК 371.113

ПРАЕКТНАЯ ДЗЕЙНАСЦЬ ВУЧНЯЎ НА I СТУПЕНІ АГУЛЬнай СРЭДняй АДУКАЦЫі

Купраш Таццяна Міхайлаўна, магістрант I курса,
настаўнік пачатковых класаў ДУА «Гімназія № 2 г. Ваўкавыска»

Навуковы кіраўнік – А. М. Лапкоўская, дацэнт кафедры прыродазнаўчых і лінгвістычных дысцыплін і методык іх выкладання, кандыдат філалагічных навук, дацэнт

УА «Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Купалы», г. Гродна, Беларусь

Сёння метады праектаў з'яўляецца адным з самых папулярных у свеце, паколькі дазваляе рацыянальна спалучаць тэарэтычныя веды і іх практычнае прымяненне для вырашэння канкрэтных праблем навакольнай рэчаіснасці ў сумеснай дзейнасці школьнікаў. На сённяшні дзень метады праектаў шырока выкарыстоўваюцца ў школах у пазаўрочнай і пазакласнай дзейнасці вучняў на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі.

Магчымасці метаду праектаў, дзейнасцага падыходу ў навучанні для развіцця асобы і сацыялізацыі школьнікаў выяўляюцца праз аналіз структуры дзейнасці настаўніка і вучня, якая істотна адрозніваецца ад структуры іх дзейнасці пры традыцыйнай арганізацыі навучання. Таму на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі шмат якія функцыі выконвае менавіта настаўнік, а не сам вучань. Наглядна гэта можна ўбачыць у табліцы 1.

Табліца 1. Дзеянні вучня і настаўніка ў праектнай дзейнасці

Вучань	Настаўнік
Вызначае мэту дзейнасці	Дапамагае вызначыць мэту дзейнасці
Адкрывае новыя веды	Рэкамендуе крыніцу атрымання інфармацыі
Эксперыментуе	Раскрывае магчымыя формы працы
Выбірае шляхі рашэння	Садзейнічае прагназаванню выніку
Актыўны	Стварае ўмовы для актыўнасці школьніка
Суб'ект навучання	Партнёр вучня
Нясе адказнасць за сваю дзейнасць	Дапамагае ацаніць атрыманы вынік, выявіць недахопы

Метады праектаў грунтуюцца на самастойнай актыўнасці вучняў, бо сапраўднае навучанне ажыццяўляецца праз розныя формы арганізацыі дзейнасці навучэнцаў («Навучанне цераз справы», вядомы прынцып Дж.Дзюі). Ужо ў 20-я гг. XX стагоддзя была адкрыта ісціна, што настаўнік павінен не столькі вучыць, колькі падаваць думку, і не столькі выкладаць, колькі наводзіць, не столькі навязаць, колькі адказваць на заклік да кіраўніцтва. Метады праектаў цалкам знішчае казённае стаўленне да справы вучняў, якія прыходзяць у клас, каб паслухаць вядомую колькасць урокаў. Увага дзяцей увесь час напружана, ад іх патрабуецца пастаянная актыўная работа, яны павінны самі намячаць сабе праграму заняткаў і інтэнсіўна выконваць яе для таго, каб паспяхова, прапрацаваўшы адно заданне, прымацца за другое. Метады праектаў дазваляе зблізіць навучальную працу з даследчай.

Абапіраючыся на тэарэтычную і практычную распрацоўку праектаў у першай чвэрці XX ст., «сучасная дыдактыка працягвае выкарыстоўваць праектнае навучанне ў якасці актыўнай тэхналогіі навучання» [1, с. 117].

Даследчыкі характарызуюць праектны метады як:

- асобасна арыентаваны;
- навучальны (вучыць ўзаемадзеянню ў групе і групавой дзейнасці);
- развівальны (выпрацоўвае ўменні самавыяўлення, самапрэзентацыі і рэфлексіі);
- фарміравальны (фарміруе навыкі самастойнасці ў разумовай, практычнай і валявой сферах);
- выхавальны (выхоўвае мэтанакіраванасць, адказнасць, ініцыятыўнасць і творчае стаўленне да справы);
- інтэгруючы веды, уменні і навыкі з розных дзісцыплін;
- здароўезберагальны [2, с. 57].

Такім чынам, гэтая педагагічная тэхналогія можа быць эфектыўна выкарыстана, пачынаючы з I ступені агульнай сярэдняй адукацыі, пры гэтым, не замяняючы традыцыйную сістэму, а арганічна

дапаўняючы, пашыраючы яе, таму што на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі праектная дзейнасць гэта, перш за ўсё, від вучэбнай дзейнасці.

Галоўная ідэя метаду праектаў – накіраванасць вучэбна-пазнавальнай дзейнасці школьнікаў на вынік, які артымліваецца пры рашэнні практычнай ці тэарэтычнай праблемы.

Неабходна адзначыць, што спецыяльных патрабаванняў да ўмоў арганізацыі праектнай дзейнасці на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі няма, але за аснову прапануюць узяць наступныя асноўныя прынцыпы прэктнай дзейнасці, прапанаваныя А. С. Полат [3, с. 73]:

1. Праект павінен быць пасільным для выканання вучнямі на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі.

2. Настаўнік павінен:

– ствараць неабходныя ўмовы для паспяховага выканання праектаў (фарміраваць адпаведную бібліятэку, медыятэку);

– весці падрыхтоўку вучняў і іх бацькоў да выканання праектаў;

– забяспечыць кіраўніцтва праектам: абмеркаванне выбранай тэмы, плана работы (уключаючы час выканання); вядзенне дзенніка, у якім вучань будзе рабіць адпаведныя запісы сваіх думак, ідэй, адчуванняў (дзёнік павінен дапамагчы вучню пры складанні справаздачы ў выпадку, калі праект не ўяўляе сабой пісьмовую працу; вучань звяртаецца да дапамогі дзенніка падчас гутаркі з кіраўніком праекта (калі праект групавы, кожны вучань павінен дакладна паказаць свой уклад у выкананне праекта);

– арганізаваць рэфлексію на кожным этапе праекта і пасля яго заканчэння;

– забяспечыць прэзентацыю вынікаў работы над тэмай праекта.

Пры арганізацыі праектнай дзейнасці на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі неабходна ўлічваць узроставыя і псіхалага-фізіялагічныя асаблівасці вучняў. Праблема праекта або даследавання, якое забяспечвае матывацыю ўключэння школьнікаў у самастойную працу, павінна быць у галіне пазнавальных інтарэсаў вучняў і знаходзіцца ў зоне іх бліжэйшага развіцця.

Працягласць выканання праекта мэтазгодна абмежаваць адным урокам (магчыма здвоенымі ўрокамі) або адным – двума тыднямі ў рэжыме ўрочна-пазаўрочных заняткаў.

Акрамя таго, важна ставіць разам з вучнямі на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі і навучальныя мэты па авалодванні прыёмамі праектавання як агульнанавучальнымі ўменнямі. Напрыклад, можна задаць вучням такія пытанні:

– *Якія ўменні спатрэбяцца для выканання гэтага праекта?*

– *Ці валодаеце вы гэтымі ўменнямі ў дастатковай меры?*

– *Якім чынам вы зможце набыць патрэбныя вам ўменні?*

– *Дзе яшчэ вы зможце ўжываць уменні, атрыманыя падчас работы над праектам?*

Вялікай увагі ад настаўніка патрабуе і працэс асэнсавання, мэтанакіраванага набывання і прымянення школьнікамі ведаў, неабходных у тым ці іншым праекце. Ад настаўніка пры гэтым патрабуецца асаблівы такт, далікатнасць, каб не «навязаць» вучням інфармацыю, а накіраваць іх самастойны пошук. Мэтазгодна ў працэсе работы над праектам праводзіць з вучнямі на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі экскурсіі, прагулкі-назіранні, сацыяльныя акцыі. Пры гэтым уяўляюць цікавасць апытанні, інтэрв'ю навучэнцамі асобных асоб, для якіх прызначаны дзіцячы прэкт.

У праектнай дзейнасці малодшых школьнікаў вылучаюцца наступныя этапы, якія адпавядаюць структуры вучэбнай дзейнасці:

1. Матывацыйны этап (настаўнік заяўляе агульную задуму, стварае станоўчы матывацыйны настрой; вучні абмяркоўваюць, прапануюць уласныя ідэі).

2. Падрыхтоўчы этап (вызначаецца тэма і мэты праекта, фармулююцца задачы, выпрацоўваецца план дзеянняў, усталяўваюцца крытэрыі адзнакі выніку і працэсу, узгадняюцца спосабы сумеснай дзейнасці спачатку з максімальнай дапамогай настаўніка, пазней з нарастаннем вучнёўскай самастойнасці).

3. Інфармацыйна-аперацыйны этап (вучні збіраюць матэрыял, працуюць з літаратурай і іншымі крыніцамі, непасрэдна выконваюць праект; настаўнік назірае, каардынуе, падтрымлівае, сам з'яўляецца інфармацыйнай крыніцай);

4. Рэфлексійна-ацэначны этап (вучні дэманструюць праекты, удзельнічаюць у калектыўным абмеркаванні і змястоўнай ацэнцы вынікаў і працэсу работы, ажыццяўляюць вусную або пісьмовую самаацэнку, настаўнік выступае ўдзельнікам калектыўнай ацэначнай дзейнасці [1, с. 21].

Пры выкананні праекту вылучаюць наступныя этапы.

1. Паглыбленне ў праект.
2. Арганізацыйны этап.
3. Ажыццяўленне дзейнасці.
4. Апрацоўка і афармленне вынікаў праекта (прэзентацыя).
5. Абмеркаванне атрыманых вынікаў (рэфлексія).

Асаблівасцю сістэмы выканання школьных праектаў з'яўляецца сумесная творчая работа настаўніка і вучня. У цэлым пры рабоце над праектам настаўнік дапамагае вучням у пошуку крыніц інфармацыі; сам з'яўляецца крыніцай інфармацыі; каардынуе ўвесь працэс; падтрымлівае і заахвочвае удзельнікаў; падтрымлівае адваротную сувязь, каб дапамагаць вучням, ісці далей у рабоце.

Такім чынам, праектная дзейнасць дае магчымасць: фарміраваць інфармацыйную, камунікатыўную кампетэнцыі; зацвердзіць дзейнасны падыход у навучанні. Пры гэтым вучань пераходзіць ад пасіўнага атрымання гатовых ведаў да стварэння ўласнага адукацыйнага прадукта.

У ходзе выканання праекта неабходна вырашыць некалькі цікавых, карысных задач. Праект каштоўны тым, што падчас яго выканання школьнікі вучацца самастойна набываць веды, атрымліваюць вопыт пазнавальнай і вучэбнай дзейнасці. Ідэальным лічыцца той праект, для выканання якога неабходны розныя веды, якія дазваляюць вырашыць цэлы комплекс праблем.

Выкарыстанне гэтага метаду на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі мае сваю спецыфіку. Гэта час пераважна для навучання дзяцей асновам праектавання. Таму ўсе этапы падрыхтоўкі і планавання вучні ажыццяўляюць сумесна з настаўнікам. На аснове прапанаванага матэрыялу настаўнік з дзецьмі фармулюе тэму, мэты праекта, асноўныя напрамкі дзейнасці, формы прадстаўлення, вызначаецца склад груп, размяркоўваюцца абавязкі паміж яе членамі, плануецца ход далейшай рэалізацыі праекта.

Наступная работа выконваецца вучнямі самастойна, але абавязкова пад кіраўніцтвам настаўніка і пры дапамозе бацькоў. Метад праектаў у пачатковай школе патрабуе інтэграцыі ведаў вучняў у розных прадметных галінах: гэта і музыка, і чалавек і свет, і выяўленчае мастацтва, і літаратурнае чытанне, і мовы.

Праекты могуць быць індывідуальнымі або выконвацца ў групах. Па часе выканання выкарыстоўваюцца і кароткачасовыя (вучні выконваюць яго на працягу аднаго ўрока), і доўгачасовыя (вучні рыхтуюць іх дома на працягу тыдня). Так, намі былі прапанаваны наступныя тэмы праектаў: «Расліны ў маім доме», «Жывёлы ў маім доме» (вывучэнне і замацаванне тэмы «Род назоўнікаў»). Дадзеныя праекты прадугледжваюць самастойную работу вучняў дома. Усе крокі па рэалізацыі праекта кантралююцца настаўнікам (кансультацыі і гутаркі), вынікам праекта з'яўляюцца паведамленне або лінгвістычная казка, прадстаўленыя на ўроку па гэтай тэме. Пры вывучэнні і замацаванні тэмы «Лік назоўніка» мы прапанавалі наступныя тэмы праектаў: «Куды паехаць адпачываць летам у Гродзенскай вобласці», «Варыянты адпачынку на вадзе». Вынікам праектаў сталі створаныя вучнямі кніжкі-малышкі і турыстычныя карты.

Праектная дзейнасць дазваляе гарманічна дапаўняць традыцыйную класна-урочную сістэму, яна дапамагае асвоіць новыя спосабы дзейнасці на аснове інтэграванага зместу, вывесці адукацыю за межы школы, выкарыстоўваючы патэнцыял інфармацыйных рэсурсаў. Праектныя прыёмы адказваюць усім сучасным тэндэнцыям у адукацыі: навучыць навучэнцаў самастойна вучыцца і здабываць неабходныя веды, вучыцца ўменню адаптавацца ў жыццёвых сітуацыях і самастойна прымаць рашэнні, крытычна думаць. Пры традыцыйным падыходзе і традыцыйных сродках навучання гэтыя задачы вырашаць дастаткова складана.

Такім чынам, перад педагогамі і настаўнікамі стаіць задача навучыць дзяцей такім чынам, каб яны маглі хутка і пластычна рэагаваць на зменлівыя ўмовы, былі здольныя выяўляць новыя праблемы і задачы, знаходзіць шляхі іх рашэння. Праектная тэхналогія ў святле патрабаванняў да сучаснай адукацыі дазваляе эфектыўна рашаць пастаўленыя задачы.

Спіс літаратуры

1. Снопкова, Е. И. Педагогические системы и технологи : учебное пособие/ Е. И. Снопкова. – Могилёв : УО «МГУ имени А. А. Кулешова», 2010. – 416 с.
2. Землянская, Е. Н. Учебные проекты младших школьников / Е. Н. Землянская // Начальная школа. – №9. – 2005. – С. 56 – 58.

3. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Мошеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

ФАРМІРАВАННЕ КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ Ў ШКОЛЬНІКАЎ: ДАЊНА АДУКАЦЫЙНАЙ “МОДЗЕ” ЦІ НЕАБХОДНАЯ ЎМОВА ПАСПЯХОВАСЦІ СУЧАСНАГА ЧАЛАВЕКА

Савіна Вольга Васільеўна, выкладчык беларускай мовы і літаратуры ў школе

Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Сярэдняя школа №6 г.Магілёва»,
Магілёў, Рэспубліка Беларусь

Змены апошніх дзесяцігоддзяў у характары адукацыі датычаць яе накіраванасці, мэтаў, зместу і ў значнай ступені арыентуюць адукацыйны працэс на свабоднае развіццё асобы, творчую ініцыятыву, самастойнасць школьнікаў, канкурэнтаздольнасць, крэатыўнасць і гнуткасць будучых спецыялістаў. Таму натуральнай становіцца актуалізацыя кампетэнтнаснага падыходу ў адукацыі. Фарміраванне ключавых кампетэнцый стала перспектыўным напрамкам у развіцці навукі і практыкі навучання.

Пытанне пра ключавыя кампетэнцыі на сённяшні дзень становіцца прадметам абмеркавання ва ўсім свеце. Кампетэнцыя разглядаецца ў якасці номы адукацыйнай падрыхтоўкі, а кампетэнтнасць – якасць асобы, неабходная для плённай дзейнасці ў пэўнай галіне. Галоўнай асаблівасцю кампетэнцыі з’яўляюцца не спецыфічныя прадметныя веды і абстрактныя агульнапрадметныя мысліцельныя аперацыі, а пэўныя жыццёвыя навыкі і ўменні, у якіх мае патрэбу чалавек. Праграма развіцця ААН, ЮНЕСКА, Савет Еўропы і іншыя сусветныя арганізацыі займаюцца праблемай кампетэнтнасна-арыентаванай адукацыі. Многія еўрапейскія краіны змяняюць праграмы і падыходы да навучання, вядуць рэформу, накіраваную на стварэнне базы для дасягнення вучнямі пэўных кампетэнцый. Узнікае патрэба ў вызначэнні кампетэнцый, якія з’яўляюцца ключавымі.

Сістэма адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь не выключэнне. Пры прыярытэтнай задачы краіны захаванне суверэнітэту і дзяржаўнасць развіццю сусветнай эканамічнай і адукацыйнай інтэграцыі заўсёды надаецца шмат увагі. Невыпадкова школьнікі Рэспублікі Беларусь бяруць удзел у маніторынгу якасці адукацыі PISA.

Увядзенне кампетэнтнасна арыентаванага падыходу у нарматыўную і практычную сферу адукацыі дае магчымасць у вырашэнні супярэчнасці паміж дастатковым узроўнем авалодання пэўным наборам тэарэтычных ведаў і значнымі цяжкасцямі пры ажыццяўленні дзейнасці, што патрабуе выкарыстання гэтых ведаў для вырашэння канкрэтных жыццёвых задач і праблемных сітуацый.

Зараз не існуе адзінага агульнапрынятага азначэння кампетэнцыі. Яе разумеюць як здольнасць асобы рашаць самыя розныя задачы. Слова *кампетэнцыя* мае лацінскае паходжанне і ў перакладзе азначае кола пытанняў, дзе чалавек добра дасведчаны, валодае ведамі і вопытам. Доктар педагагічных навук Г.К. Сялеўка вызначае кампетэнцыю як – гатоўнасць суб’екта эфектыўна арганізаваць унутраныя і знешнія рэсурсы для пастаноўкі і дасягнення мэты. Пад унутранымі рэсурсамі разумеюцца веды, уменні і навыкі, надпрадметныя ўменні, кампетэнтнасці (спосабы дзейнасці), псіхалагічныя асаблівасці, каштоўнасці і інш.

На школьных уроках фарміруюцца прадметныя і ключавыя кампетэнцыі. Ключавымі з’яўляюцца самыя ўніверсальныя па сваім характары і ступені прымяняльнасці кампетэнцыі. Фарміраванне такіх кампетэнцый здзяйсняецца ў межах кожнага вучэбнага прадмета і з’яўляецца прыярытэтным пры канструяванні мадэлі будучага выпускніка. Такія кампетэнцыі – надпрадметныя. Кампетэнцыі для вучня з’яўляюцца для яго вобразам будучыні, арыенцірам для асваення. У перыяд навучання ў школьнікаў фарміруюцца складнікі гэтых кампетэнцый, і вучань засвойвае кампетэнцыі з адукацыйнага пункту гледжання.

Кампетэнтнасны падыход можа стаць эфектыўным і прадуктыўным для распрацоўкі сучасных сістэм падрыхтоўкі школьнікаў. Сутнасць кампетэнтнаснага падыходу заключаецца ў перавазе пазапрадметных, асобна значымых ведаў і ўменняў над прадметнымі ведамі. Вопыт паказвае, што ў найбольшай ступені сацыяльна адаптаванымі аказваюцца людзі, якія валодаюць не сукупнасцю акадэмічных ведаў, а наборам асабістых якасцей: прадымалнасці, ініцыятыўнасці, творчага падыходу да справы, крэатыўнасці, гнуткасці, мабільнасці, умення прымаць самастойныя рашэнні.

Такім чынам, кампетэнтнасны падыход рэалізуе дзейнасны характар адукацыі, калі вучэбны працэс арыентаваны на практычныя вынікі. Пры гэтым ідзе апора на веды, якія неабходны як аснова дзейнасці.

Фарміраванне розных кампетэнцый на ўроках беларускай мовы ў школе ў дадзены час – задача важная і складаная, выкліканая запатрабаваннямі сучаснага грамадства.

Развіццю камунікатыўнай кампетэнцыі школьнікаў на занятках па беларускай мове і літаратуры ў школе на II і III ступені агульнай сярэдняй адукацыі адводзіцца значнае месца.

Згодна з адукацыйным стандартам вучэбнага прадмета «Беларуская мова» мэтай вывучэння вучэбнага прадмета «Беларуская мова» ў V–XI класах з’яўляецца наступная: сфарміраваць у вучняў сістэму ведаў пра мову і маўленне, навучыць карыстацца беларускай мовай ва ўсіх відах маўленчай дзейнасці (чытанне, слуханне, гаварэнне, пісьмо); развіваць інтэлектуальную, камунікатыўную, духоўна-маральную, грамадзянскую культуру вучняў. [1, с. 2]. Складнікам камунікатыўнай кампетэнтнасці з’яўляюцца моўная і маўленчая. У сілу спецыфікі прадметаў «Беларуская мова» і «Беларуская літаратура» праз работу з тэкстамі розных жанраў і тыпаў, стварэнне маўленчых сітуацый і дыялогаў, дыскусій камунікатыўная дзейнасць на ўроках займае значнае месца і спрыяе фарміраванню камунікатыўнай кампетэнцыі. Пры гэтым камунікатыўная кампетэнцыя невыпадкова выходзіць на адну прыступку з метапрадметнымі кампетэнцыямі, неабходнымі ў любой сферы жыцця, чалавеку любога сацыяльнага статусу, прадстаўніку любой прафесіі. Таму і значэнне камунікатыўнай кампетэнтнасці ў жыцці чалавека перабольшыць нельга. Унікальнасць камунікатыўнай кампетэнцыі заключана ў яе універсальнасці. Камунікатыўная кампетэнцыя з’яўляецца прадметнай і метапрадметнай адначасова.

Пры безумоўнай значнасці камунікатыўнай кампетэнцыі ў жыцці чалавека поле яе фарміравання сродкамі ўрокаў беларускай мовы і літаратуры застаецца праблемным.

Сённяшняе дзіця – гэта дзіця свету. XXI стагоддзе – гэта час іншых, часам проста неверагодных, магчымасцей, час іншых захапленняў – і вучні зусім іншыя.

Нярэдка сучасны школьнік не бачыць перспектывы прымянення ведаў па прадметах «Беларуская мова» і «Беларуская літаратура» ў паўсядзённым жыцці ці прафесійнай сферы ў будучым. І нават калі вучань мае дастатковы і высокі ўзровень якасці навучальных дасягненняў, гэта, на жаль, нярэдка тлумачыцца проста знешняй матывацыяй, напрыклад, жаданнем атрымаць пахвалу ці матэрыяльнае заахвочванне ад бацькоў. Не маючы вопыту выкарыстання набору ведаў, уменняў і навыкаў, атрыманых на ўроках мовы і літаратуры, у паўсядзённым жыцці, сучасны вучань проста абясцэньвае іх і з часам страчвае жаданне набываць новыя веды і ўдасканальваць атрыманыя ўменні і навыкі. З другога боку праблема звязана і з недахопам педагогічнай практыкі ў галіне выкарыстання кампетэнтнасна арыентаваных заданняў, і часам з нежаданнем педагогаў адступаць ад традыцый, напрацаваных за доўгі час работы, спрабаваць нешта новае.

У класічнай дыдактычнай сістэме навучанне і набыццё вучнямі ведаў ажыццяўляецца па лагічнай схеме: успрыманне вучэбнага матэрыялу; яго асэнсаванне; запамінанне; прымяненне ведаў. Пры гэтым выкарыстоўваецца тлумачальна-ілюстратыўны метады. Навучанне практычна заўсёды ажыццяўляецца ў форме маналогу. У сувязі з чым у навучальным працэсе ўзнікае многа праблем. Галоўныя з іх – нізкі ўзровень навыкаў зносін, немагчымасць атрымаць разгорнуты адказ вучня з яго ўласнай ацэнкай аналізуемай праблемы, недастатковае ўключэнне слухаючых адказ школьнікаў у агульнае абмеркаванне. Пры такім падыходзе атрымліваецца, што ўмовы для паспяховага развіцця камунікатыўнай кампетэнцыі школьнікаў, адсутнічаюць.

Адсутнічаюць умовы развіцця камунікатыўных якасцяў і ў пазашкольным жыцці. Мае вучні – прадстаўнікі сучаснага пакалення, так званага пакалення Z. Пакалення, што з першых гадоў жыцця мае доступ да гаджэтаў і інтэрнэт-рэсурсаў. Рэальнае жыццё і камунікацыя ў сацыюме за межамі школы нярэдка замяняецца стасункамі ў віртуальнай прасторы. Добра арыентуючыся ў інтэрнэце і шматлікіх сацыяльных сетках, пазбаўленыя страху сказаць ці зрабіць штосьці не так у віртуальнай прасторы, нашы дзеці бянтэжацца, губляюцца і нават баяцца «жывой» камунікацыі. Не маючы дастатковага вопыту камунікавання, сучасныя дзеці і падлеткі часта не ўяўляюць, як пабудаваць дыялог нават у побытавых сітуацыях, не кажучы ўжо пра афіцыйныя зносіны. Якасць маўлення ў чатах, блогах, смс-перапісцы настолькі прымітыўная, што выклікае сапраўдную трывогу.

Пры гэтым фарміраванне камунікатыўнай кампетэнцыі ў сучасных школьнікаў з’яўляецца важным запытам сённяшняга грамадства і рынку працы. Самапрэзентацыя будучых працаўнікоў немагчымая пры адсутнасці высока развітых камунікатыўных навыкаў, умення наладзіць кантакт з суразмоўцам,

граматна падаць свае моцныя бакі і перавагі. І праблему трэба рашаць. Таму і роля педагога, які здольны паказаць, навучыць, уключыць у маўленчую сітуацыю, выходзіць на першы план.

Старое дыдактычнае правіла «Вучыць дзяцей вучыцца» ніколі не было такім актуальным, як цяпер. Неабходна навучыць дзіця самастойна кіраваць сваёй пазнавальнай дзейнасцю. Д.Б. Эльконін падкрэсліваў, што «своеасаблівае і значэнне вучэбнай дзейнасці школьніка не столькі ў засваенні тых ці іншых ведаў і ўменняў, колькі ў змене дзіцём самога сябе» Пагэтам важнай умовай для паспяховага навучання, а значыць, і фарміравання кампетэнцый з'яўляецца актыўная вучэбна-пазнавальная дзейнасць вучняў на занятках. Залогам поспеху ў навучанні ў значнай ступені з'яўляецца асэнсаванае жаданне вучыцца і набываць веды. Сучасная сістэма адукацыі прапануе настаўніку шмат розных інструментаў для паспяховай арганізацыі вучэбна-пазнавальнай дзейнасці. Паўстае натуральнае пытанне, як не памыліцца і абраць тыя, сапраўды вартасныя, метады і прыёмы, ўзаемадзеяння са школьнікамі, каб вучэбны працэс быў плённым і паспяховым? Сваю задачу як педагога бачу ў тым, каб умела падабраць інструменты для развіцця камунікатыўнай кампетэнцыі.

За сваю немалую гісторыю работы ў школе я спрабавала многае: працавала як па традыцыйнай метадыцы выкладання прадмета, так і па сучасных педагогічных тэхналогіях. Заўважыла, што актыўнасць школьнікаў, поспехі ў навучанні, якасць вучэбных дасягненняў на многа залежыць ад «уключанасці» вучня ў навучальны працэс, ад яго «саўдзельніцтва» ў плыні ўрока. Так паступова мае педагогічныя сімпатыі аказаліся на баку актыўных і інтэрактыўных метадаў навучання. Я заўважыла, што менавіта такія прыёмы стымулююць пазнавальную актыўнасць на занятках і матывацыю да вывучэння прадмета. Сучаснаму школьніку падабаецца дзейнічаць, а не пасіўна ўспрымаць матэрыял на ўроку. Вучню надакучыла быць звычайным слухачом, яму цікава быць суразмоўцам, дарадцам, саўдзельнікам таго, што адбываецца на занятку. А саўдзельніцтва ва ўрочным працэсе мяркуюе і актывізацыю мыслення, і развіццё пазнавальнай актыўнасці. Спрыяе развіццю камунікатыўных якасцей. Паспяхова актывізуюць разумовую дзейнасць і праблемныя метады навучання, а таксама гульнявыя прыёмы. Уласны педагогічны вопыт паказаў эфектыўнасць такіх прыёмаў работы на ўроку, як ролевая і дзелавая гульня, стварэнне праблемнай сітуацыі, абмен меркаваннямі, прыём «Бура прапаноў», «Мазгавы штурм», заданні творчага характару. Сістэматычнае прымяненне розных актыўных і інтэрактыўных метадаў і прыёмаў на ўроках беларускай мовы дае магчымасць навучэнцам адчуваць сябе камфортна на ўроку, развівацца, павысіць цікавасць да вучэння, дазваляе паспяхова справіцца з рашэннем вучэбных задач і, як вынік, паспяхова авалодваць неабходнымі кампетэнцыямі.

Выніковае работы па фарміраванні камунікатыўнай кампетэнтнасці вучняў ацэньваецца па наступным паказчыкам:

А) паказчыкі інтэлектуальнай маўленчамысліцельнай дзейнасці: стварэнне маналагічнага выказвання на зададзеную тэму працягласцю да 5 хвілін; канструяванне пытанняў рознага ўзроўню; авалоданне навыкамі слухання, гаварэння, публічнай прамовы, уменне ацаніць сітуацыю маўленчага ўзаемадзеяння па зададзеных крытэрыях; асваенне адукацыйных стандартаў і паспяховая атэстацыя;

Б) паказчыкі ацэньвання норм зносін: засваенне ведаў у сітуацыях маўленчых зносін; прадуктыўная работа ў калектыве і групах; уменне выконваць функцыю лідара, актыўнага члена групы;

В) паказчыкі, метады ацэнкі творчай актыўнасці вучняў: фарміраванне канкурэнтаздольнай асобы, адаптаванай да сучасных умоў жыцця; развіццё творчых уменняў школьнікаў (аналіз тэксту, творчыя работы).

Эфектыўнасць работы па фарміраванні камунікатыўнай кампетэнцыі вучняў ацэньваю не толькі па выніках вучэбнай дзейнасці і якасці вучэбных дасягненняў, але і па веданні вучнямі нормаў і правіл зносін, па ўменні уступаць у кантакты з іншымі людзьмі, па здольнасці выбіраць уласную камунікатыўную стратэгію ў залежнасці ад ацэнкі свайго суразмоўцы як асобы, па спосабах сцвярджэння свайго быцця ў свеце, творчым росце, самаўдасканалванню, жаданні браць удзел у творчых праектах і эксперыментах.

Вынікі, атрыманыя ў ходзе маёй практыкі па выкарыстанні актыўных і інтэрактыўных прыёмаў навучання пераконваюць у эфектыўнасці такой работы для фарміравання камунікатыўнай кампетэнцыі вучняў. Упэўнена, што актыўныя і інтэрактыўныя прыёмы навучання ствараюць вялікія магчымасці для актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў і развіцця іх асобных здольнасцей, садзейнічаюць паспяхавому фарміраванню камунікатыўнай кампетэнцыі.

Такім чынам, нельга недаацэньваць найноўшыя змены ў адукацыйным працэсе, новыя напрамкі ў мадэліраванні асобы будучага выпускніка школы. А дастаткова сфарміраваная камунікатыўная кампетэнцыя стане добрым падмуркам для адаптацыі ўчарашняга школьніка ў самастойным жыцці. Бо ўменне камунікаваць у розных жыццёвых абставінах, з рознымі сацыяльнымі групамі, у побытавай, асобаснай і прафесійнай сферы з'яўляецца залогам паспяховасці асобы і ў значнай ступені вызначае якасць дарослага жыцця.

Спіс літаратуры

1. Адукацыйны стандарт вучэбнага прадмета «Беларуская мова», «Беларуская літаратура» [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: <https://adu.by/ru/> – Дата доступу: 3.11.2021.
2. Занков Л.В. Обучение и развитие: монография / Л.В. Занков. – М., 1975.– 440 с.
3. Зимняя И.А. Компетентность человека новое качество результата образования Текст. / И.А.Зимняя // проблемы качества образования. – М.-Уфа, 2003
4. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 г. [Электронны рэсурс]. Рэжым доступу: www.eidos.ru/news/compet/htm/ – Дата доступу: 9.11.2021.

УДК 376.112.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Богородова Виктория Юрьевна, специалист-практик

Государственное учреждение образования «Ясли-сад агрогородка Кадино»,
агрогородок Кадино, Могилёвский район, Республика Беларусь

С каждым годом количество детей с речевыми нарушениями неуклонно растёт. В современном мире это является огромной проблемой, требующей незамедлительного решения, так как грамотно поставленная речь – залог дальнейшего успешного обучения. Организация специализированной помощи детям с нарушениями речи – одна из важных задач современной логопедии. Основной формой обучения являются коррекционные занятия, которые способствуют постепенному развитию всех компонентов речи. Однако в связи с пандемией вирусной инфекции (COVID-19) в системе образования возникли проблемы с организацией образовательного процесса. Особенно остро это сказалось на специальном образовании: для учителя-дефектолога отсутствие воспитанника на занятии негативно сказывается на уже сформированных умениях и навыках. Встал вопрос преобразования форм работы педагогов с детьми и их законными представителями [1, с.99].

Хорошей альтернативой для обеспечения непрерывного образовательного процесса стала организация обучения посредством онлайн-занятий. Дистанционное обучение — это форма обучения, представляющая собой взаимодействие педагога и обучаемого на расстоянии, содержащая все компоненты образовательного процесса и реализуемая с помощью интернет-технологий и других средств, предусматривающих интерактивность (электронная почта, телефонные переговоры, переговоры с использованием средств сети Интернет). Такая форма обучения будет востребована не только во время сложной эпидемиологической обстановки, но и при длительном отсутствии ребенка в учреждении дошкольного образования.

Дистанционное обучение отличается по режиму взаимодействия: при организации образовательного процесса в режиме offline информация (тематические видеоконсультации, рекомендации, занятия и др.) закладывается в методическую копилку (электронный ресурс) и законный представитель обучающегося может воспользоваться им в любое удобное для себя время самостоятельно. Дистанционное занятие в режиме online проводится по заранее составленному расписанию, согласованному с законным представителем воспитанника. Использование разнообразных образовательных платформ помогает подобрать оптимальный режим обучения.

Дистанционную работу можно осуществлять в разных формах. Одной из них являются онлайн занятия. Их лучше проводить с детьми с ОПФР, которые также посещают занятия специалиста очно и у которых в достаточной мере сформированы познавательные процессы и учебное поведение. Для детей с ОПФР существует множество интерактивных игр, которые позволяют специалисту работать над словарным запасом, грамматическим строем, связной речью воспитанника. Однако в условиях дистанционного обучения наиболее эффективно используется комплекс дидактических игр «Белорусские народные игры», разработанный педагогами государственного учреждения образования «Ясли-сад агрогородка Кадино» в рамках реализации инновационного проекта «Внедрение модели формирования гражданской идентичности обучающихся в рамках организации и деятельности региональных виртуальных музеев».

Для успешной реализации коррекционных задач в названном комплекс дидактических игр сохранены все необходимые принципы: эмоциональная окрашенность заданий, системность, доступность, временные рамки, использование разных видов детской деятельности во время игры, что обеспечивает полноценное развитие всех сторон речи (лексики, грамматики, фонетики) в процессе гражданско-патриотического воспитания.

Создание игр по гражданско-патриотическому воспитанию возможно с использованием интерактивных мультимедийных игр, создаваемых на базе Интернет-программ (например, LearningApps.org), которые помогают решать определенные задачи общего развивающего профиля, способствуют всестороннему развитию любознательности детей всех возрастных групп, созданию у

воспитанников представлений об окружающем предметном мире, социальных взаимоотношениях окружающих, культурных аспектах, природной сущности среды обитания и собственной личности. Для решения определенного ряда коррекционных задач при работе с детьми дошкольного возраста с ОПФР представляемые модули в достаточной степени удовлетворяют необходимым требованиям. Многофункциональность и гибкость интернет-приложений предоставляют возможность для включения их в практику работы специалистов, работающих в учреждении дошкольного образования. Разработанный коррекционно-развивающий модуль публикуется в свободном доступе через генерируемый qr-код и дает возможность для предварительного просмотра и работы в личном кабинете.

Среди разнообразных мотивов детей дошкольного возраста особое место занимает познавательный мотив, который является одним из наиболее специфичных для старшего дошкольного возраста.

У детей с особенностями психофизического развития снижена субъективная активность в познавательной и речевой деятельности, что ограничивает круг их общения, способствует возникновению замкнутости, безынициативности.

Создание положительной мотивации в различных видах деятельности, варьирование методов и приемов обучения с учетом индивидуальных особенностей детей с ОПФР обеспечивают успешность формирования речевой и познавательной активности на этапе подготовки к школе.

Поэтому, одна из основных целей нашей деятельности, является, формирование познавательно-речевой активности у детей старшего дошкольного возраста с ОПФР посредством туристско-краеведческих медиапутешествий.

Туристско-краеведческие медиапутешествия – одна из форм образовательной работы с детьми, в рамках которых можно изучать природные богатства родного края, памятные места агрогородка, города, столицы, достопримечательностей, исторических памятников, сельского хозяйства с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся. Такого рода туристско-краеведческие медиапутешествия могут совершаться в любое удобное время и в индивидуальном режиме.

В ходе проведения медиапутешествий осуществляется сенсорное развитие, на основе которого возникают мыслительные процессы, а это, в свою очередь, способствует развитию познавательного интереса у детей к окружающему миру. Чувственный опыт детей дошкольного возраста обогащается яркими, эмоционально насыщенными, запоминающимися образами.

Туристско-краеведческие медиапутешествия эффективно решают задачи воспитания звуковой культуры речи, обогащения, закрепления и активизации словаря, совершенствования грамматической правильности речи, развития связной речи, воспитания интереса к художественному слову, подготовки к обучению грамоте.

И если использование медиапутешествий и дидактических игр в дистанционном обучении приносит одни плюсы, то при постановке и автоматизации звуков и педагог, и воспитанник сталкиваются с рядом трудностей. Для постановки звуков учитель-дефектолог использует несколько способов: наглядный, слуховой, кинестетический и осязательный. Наглядный и слуховой способ в дистанционном формате работы не представляет особых трудностей, а кинестетические и осязательные способы, возможно, сформировать у воспитанников только при активной помощи законных представителей, которым учитель-дефектолог должен все подробно объяснить.

При подготовке к онлайн занятию педагогу важно соблюдать ряд этапов. Конспект занятия должен строиться согласно индивидуальному плану развития воспитанника с ОПФР, с четким прослеживанием этапов занятия и временных рамок. Все игры, задания должны соответствовать тематике занятия. Немаловажным будет заранее обсудить с законными представителями воспитанников время и возможность создания для занятий соответствующих условий. Темп занятия рекомендуется достаточно высокий, чтобы поддерживать интерес воспитанника перед экраном. Так как это все же дети дошкольного возраста, то к работе рекомендуется привлекать яркую наглядность и мультимедийные пособия.

К сожалению, дистанционное обучение подходит не всем детям с ОПФР. В таких случаях без активной помощи их законных представителей занятия невозможны. Они становятся незаменимыми помощниками педагога по ту сторону экрана. И если семья ребенка недостаточно заинтересована, то, прежде чем начать работу с ребенком, предстоит колоссальная работа со взрослыми.

Своевременное и грамотное нравственно-патриотическое воспитание дошкольников поможет вырастить поколение людей, небезразличных к истории родной страны, её культуре, традициям и

идеалам. Только благодаря системной целенаправленной работе в дошкольном учреждении, а затем в школе и в вузе.

Таким образом, решая коррекционно-развивающие задачи в условиях дистанционного обучения, каждый педагог не должен забывать, что качественное образование должно быть доступно каждому. А использование элементов гражданско-патриотического воспитания детей с ОПФР поможет вырастить поколение людей, небезразличных к истории родной страны, её культуре, традициям и идеалам. И только благодаря системной целенаправленной работе в учреждении дошкольного образования, а затем в школе и в вузе.

Список литературы

1. Пути реализации концепции цифровой трансформации процессов в системе образования: сборник статей международной научно-практической онлайнконференции 26 марта 2021 года. В 2 ч. Ч. 2 / редкол: М. М. Жудро [и др.]. – Могилев: МГОИРО, 2021. – 563 с.

УДК 376.1

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К КОРРЕКЦИИ РЕЧИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ВОСПИТАННИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ТРУДНОСТЯМИ В ОБУЧЕНИИ)

Сняtkова Александра Юрьевна, учитель-дефектолог

Государственное учреждение образования «Ясли-сад №439 г.Минска»

Актуальной проблемой, вызывающей большое количество споров среди современных специалистов и гигантами отечественной педагогики, является развитие речи воспитанников и совмещение в работе с данным направлением методов смежных дисциплин. Например, автоматизация звуков и динамические упражнения (физическая культура), автоматизация и дифференциация звуков в речи и кинезиологические упражнения, совмещение развития связного речевого высказывания с музыкальными играми, использование в работе методов арт-терапии и всех её ответвлений (песочной терапии, сказкотерапии и прочее). Работая в дошкольном учреждении в специальной группе для детей, имеющими нарушения психического развития (трудности в обучении), и сталкиваясь с большим количеством нарушений, не только речевых, но и с недоразвитием всех систем развития воспитанников, мы пришли к выводу, что тема является актуальной и требует более детального изучения. С каждым годом количество таких детей растёт, что неизбежно приводит к появлению всё новых запросов в методах и приёмах коррекции выявленных нарушений.

Цель статьи – изучить современные подходы в коррекционной работе как средства развития речи и познавательных процессов дошкольников с нарушениями психического развития (трудностями в обучении).

Л.С. Выготский подчеркивал зависимость развития речи от средств мышления и от социально-культурного опыта ребенка. В процессе развития речи ребенок овладевает знаковыми (языковыми) средствами мышления, которое происходит в процессе общения ребенка со взрослыми [1, с.200].

Ж. Пиаже раскрыл когнитивный (интеллектуальный) базис развития речи. По его мнению, важнейшей предпосылкой возникновения речи у ребенка является развитие сенсомоторного интеллекта, проходящего несколько стадий. Первая стадия (начальная) – сенсомоторной логики, ребенок усваивает логику действий с объектами, которые он непосредственно воспринимает. Вторая стадия – переход от логики действий к «концептуальной» логике, появляется способность мыслить о вещи, которая непосредственно не воспринимается [6].

Многие авторы считают, что уровень овладения речью связан с возможностями обработки информации, с объемом кратковременной памяти. Поэтому ребенок должен обладать стратегией быстрого программирования, декодирования и дешифровки речевого сообщения. Усвоение речи ребенком происходит с учетом его возможностей обработки речевой информации, что отражается и на выходе речи. В начале у ребенка имеется однословное, двухсловное высказывание (субъект-предикат, субъект-объект). Затем он объединяет эти элементы в трехсловное высказывание субъект-предикат-объект. Чем объемнее информация, тем труднее она усваивается и воспроизводится в речи.

В целом можно сделать вывод о том, что одним из регуляторов темпа и последовательности языкового развития является формирование познавательных процессов [4].

Как отмечает А.В. Ковшиков, у детей с нарушениями психического развития отмечается замедленный темп речевого развития, его качественное своеобразие и большая распространенность нарушений речи. Характерным признаком клинической картины нарушений у большинства детей является сложность речевой патологии, наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи. Многие проявления патологии связаны с общими психопатологическими особенностями этих детей, с особенностями протекания речевой деятельности в целом. У большинства имеются нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, нарушения устной и письменной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отраженной речи [3, с.113].

Импрессивная речь этих детей характеризуется недостаточностью дифференциации речеслухового восприятия, речевых звуков, не различением смысла отдельных слов, тонких оттенков речи. Экспрессивной речи этих детей свойственны нарушения звукопроизношения, бедность

словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, речевая инактивность [4, с. 76].

Структура речевого дефекта детей с нарушениями психического развития является очень вариативной, характеризуется комбинаторностью различных симптомов речевой патологии.

В работах различных авторов делается попытка классифицировать детей с нарушениями психического развития с учетом характера их речевых нарушений. Так Е.В. Мальцева выделяет три группы.

Первая группа – дети с изолированным дефектом, проявляющимся в неправильном произношении лишь одной группы звуков, связанных с нарушениями строения органов артикуляции, недостаточностью артикуляционной моторики.

Вторая группа – дети, у которых выявлены фонетико-фонематические нарушения. Дефекты звукопроизношения охватывают 2-3 фонетические группы и проявляются преимущественно в заменах фонетически близких звуков, нарушения фонематического анализа и синтеза.

Третья группа – дети с системным недоразвитием всех сторон речи. Нарушения фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи: ограниченность и недифференцированность словарного запаса, примитивная синтаксическая структура предложений, аграмматизмы [5, с. 12].

Одним из характерных признаков нарушений речевого развития детей с нарушениями психического развития является недостаточность речевой регуляции действия, трудности вербализации действий [4].

По данным В.А. Ковшикова и Ю.Г. Демьянова, нарушения звукопроизношения наблюдается у 70% учащихся 7-9 лет с трудностями в обучении. В то же время, в младших классах массовой школы нарушения звукопроизношения отмечаются лишь у 4% школьников [3, с.12].

Коррекция различных нарушений имеет свою структуру, каждый компонент которой, решает определённые задачи. Система по коррекции речи и познавательных процессов включает в себя три блока коррекционных задач:

Первый блок – создание коррекционно-образовательного пространства;

Второй блок – организация коррекционно-развивающей среды;

Третий блок – коррекция нарушений (через воздействие на речевые и неречевые процессы; стимулирование познавательной активности воспитанников).

Решая поставленные задачи, педагоги сталкиваются с большим количеством проблем: формировании заинтересованности ребёнка в коррекции (меняется время, меняются дети); скорости осуществляемой коррекции; устойчивость и фиксация полученных знаний, умений, навыков на практике (например, отсутствие «кабинетной» речи).

Современные подходы в коррекции речи и познавательных способностей дошкольников включают в себя уточнение классических принципов построения коррекционных занятий. Рассмотрим некоторые из них:

1. Принцип доступности и разнообразия методического материала. Подразумевает разнообразие в получении различных сенсорных ощущений по разным модальностям, что позволяет быстро и легко организовать занятия не только в офлайн режиме, но и в онлайн, так как включает в себя простоту выбора материалов для занятия.

2. Универсальность предлагаемых игр (многозадачность), т.е. одно задание может использоваться для решения большого количества коррекционных задач;

3. Системность отрабатываемого материала. Важна система в работе. Постепенное усложнение пройденного материала, при надобности многократное его повторение.

Для решения поставленных проблем приходится использовать нестандартные методы и приёмы работы, а также заимствование некоторых направлений в смежных дисциплинах (психология, нейропсихология, ритмика, физическая культура, кинезиология, информатика), что приводит к многозадачности занятий и как следствие, чаще всего, ускорение коррекционной работы.

Так, сегодня активно используются методы информационно-коммуникативных технологий (различные гаджеты, телефоны, планшеты, компьютеры прочно входят в нашу повседневную жизнь, поэтому использование их в коррекционных направлениях целесообразно). Включение компьютерных технологий в коррекционный процесс позволяет решить множество задач, вызывает интерес, повышает включенность в деятельности. Так на занятиях компьютер решает вопросы с использованием мультимедийных презентаций, логоритмических игр и упражнений

(«Логопедические распевки» Г.С. Овчинниковой, развивающие логопедические песенки Е. Железновой, логоритмика «Делай как я» О. Тарасовой).

Популярными становятся квест-игры и упражнения. Благодаря выстроенному сюжету, дети с большим удовольствием принимают участие в занятии, появляется стимул в получении результата, интерес к выполнению заданий в определенном стиле. Использование квест-игр и упражнений, часто отображается в создании лэпбуков на различную тематику.

Однако подробнее остановимся на междисциплинарном слиянии разных дисциплин в коррекционной работе. Активно в работу внедряются заимствованные с других дисциплин методы и приёмы. Например, использование игр на переключаемость (ритмические ряды: отстукивание и выкладывание последовательностей), кинезиологические игры (нейродинамические), использование динамических упражнений совместно с логопедическими (прыгаем в классики, называем звуки; метаем в цель, произносим слова и т.д.). И дело не в сотрудничестве специалистов различных областей, а слиянии наук, например, нейропсихология, нейрологопедия и пр. Заметим, что подобные слияния имеют большое количество как положительных, так и отрицательных моментов. Так к отрицательным моментам, следует отнести: отсутствие готовности специалистов к новым методам и приёмам, внедрением их в свою деятельность; отсутствие достаточного количества знаний и умений для решения коррекционных задач; неспособность творчески подойти к коррекционному процессу. При этом выделяется большое количество положительных сторон: отсутствие монотонности в коррекционной работе; постоянное совершенствование знаний и умений педагогов; повышенная заинтересованность ребёнка с различными нарушениями в занятиях; более быстрые темпы коррекции за счет использования многозадачных игр и упражнений с учётом актуального развития ребёнка; междисциплинарный подход позволяет более детально рассмотреть нарушение и выстроить эффективную программу коррекции.

Рассмотрим взаимодействие на примере популярной сегодня нейропсихологии. Данная наука во взаимодействии с дефектологией позволяет понять механизмы различных нарушений, влияние их на структуры мозга, точнее определить первичные и вторичные нарушения, что определяет компенсаторные возможности и выбрать методы целенаправленного воздействия.

Коррекционно-развивающая работа, включающая в себя нейропсихологический подход, определяет три основных направления: 1. формирование базовых основ познавательных функций; 2. Коррекция и развитие познавательных функций; 3. развитие межполушарного взаимодействия (активизация компенсаторных возможностей мозга). Отметим, что при нарушении межполушарного взаимодействия происходит искажение обрабатываемой информации, что ведёт к усугублению существующих нарушений развития и появлению новых. Оптимальным решением считается включение в работу дефектологов кинезиологических игр и упражнений как способа дополнительной коррекции выявленных нарушений.

Все задания, подбираются и выполняются с учетом индивидуальных особенностей детей, от простого к сложному или, наоборот, при дисонансе развития (например, нарушениях аутического спектра). Закрепление полученных навыков происходит путём многократного повторения упражнений, доводя их до автоматизма.

Работа начинается постепенно, например, при использовании нейропсихологического подхода сначала упражнения делаем одной рукой (ведущей), затем второй, на последующих этапах усложняем, выполняя задания двумя руками. Дальнейшее усложнение возможно с переходом через среднюю линию тела. На первых этапах работа проводится только с игрушками или цветными картинками. При работе с прописью, сначала используем фломастер или цветной карандаш, позже – простой карандаш. Так же в работе используются различные нейродинамические тренажёры: баламетрикс, нейроскакалка, геоборд, балансир, гамаки и т.д. [7, с.3].

В заключении отметим, что в процессе коррекционной работы необходимо уметь организовать умственную и речевую деятельность детей, вызвать положительную мотивацию, максимально активизировать познавательную деятельность воспитанников с нарушениями психического развития, использовать разнообразные приемы и методы, эффективно осуществлять помощь в зоне ближайшего развития.

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – СПб.: Питер, 2018. – 432 с.
2. Глухов, В.П. Психолингвистика / В.П. Глухов. – М.: В. Секачев, 2014. – 344 с.

3. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия и методы её преодоления / В.А. Ковшиков. – СПб.: Каро, 2018. – 304 с.
4. Лубовский, В.И. Обучение детей с задержкой психического развития / В.И. Лубовский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.klex.ru/n5o> – Дата доступа: 28.10.2021.
5. Осипова, А.А Общая психокоррекция / А.А. Осипова.– М.: Сфера, 2007. – 314 с.
6. Пиаже, Ж.. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://biblioclub.ru/index.php?page=book_red&id=39215&razdel=72 – Дата доступа: 28.10.2021.
7. Трясорукова, Т. Развитие межполушарного взаимодействия у детей / Т. Трясорукова. – М., 2021. – 98 с.

УДК 37.022

КЕЙС ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ НА ВТОРОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Рябкова Екатерина Александровна, преподаватель

ГУО «Средняя школа № 28 г. Гродно»
Республика Беларусь

Проблема современного образовательного процесса состоит в том, что интерес к обучению снижается в связи с несоответствием объема информации, предлагаемого программой, учебному времени в рамках урока. Актуальной задачей школы является предоставление учащимся возможностей для активного овладения знаниями, развития навыков самостоятельного подбора и оценки полученной информации. Одной из форм обучения, развивающей подобные навыки, является визуализация учебного материала, в частности, на уроке истории [10].

Визуализация как элемент интерактивного обучения – неперенное условие современного образовательного процесса. Она позволяет сделать обучение наглядным, увлекательным, более эффективным, предполагает импровизацию, при этом учащиеся работают творчески, становятся уверенными в себе. Именно поэтому визуализация является современным ресурсом повышения эффективности урока, средством развития познавательной активности учащихся, способствует формированию информационных и коммуникативных умений и навыков. Благодаря визуализации учащиеся овладевают оптимальным уровнем качества знаний по предмету, достаточным уровнем сформированности интеллектуальных и предметных умений и навыков, высоким уровнем мотивации, стремлением к осознанному усвоению учебного материала. Она позволяет создать психологический комфорт на уроке, включить всех учащихся класса в учебную деятельность. Учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на «основе анализа обстоятельств и соответствующей информации», взвешивать альтернативные мнения, принимать решения, участвовать в дискуссиях, общаться с одноклассниками [7].

Визуализация как элемент интерактивного обучения помогает формировать и развивать на уроке следующие компетенции:

- познавательную;
- коммуникативную;
- социальную (воспитывает гражданские качества, необходимые для социализации личности).

Для этого на уроках организуется парная, групповая и коллективная работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, ведется работа с документами и различными источниками информации, используются творческие задания.

Такой урок предполагает широкое разнообразие приемов: составление схем, таблиц, интеллектуальные разминки, логические задания, пресс-конференции, работу с документами, написание эссе, составление рассказа по иллюстрациям параграфа учебника, моделирование исторической ситуации, дискуссии, дебаты, презентации, и др [9].

Одной из самых эффективных технологий является кейс-технология, или, как ее еще называют, кейс-метод, метод кейс-study.

Кейс-технология в образовании берёт своё начало в 20-х годах прошлого века в Англии. Название произошло от латинского *casus* – запутанный необычный случай; а также от английского *case* – портфель, чемоданчик [5].

Смысл технологии в том, что учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути её решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена. При этом сама проблема не имеет однозначных решений [5]. Иначе эта технология может быть названа технологией анализа конкретных ситуаций [5]. Данная технология обучения дает возможность учащимся проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретического материала и овладении практическими навыками. Не менее важно и то, что анализ ситуаций формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе.

Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить, либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы.

Важно и то, что технология направлена не столько на освоение конкретных знаний, или умений, сколько на развитие общего интеллектуального, информационного и коммуникативного потенциала учащегося и педагога [7].

Основными понятиями, используемыми в кейс-методе, являются понятия «ситуация» и «анализ», а также производное от них – «анализ ситуации».

Важной особенностью кейс-метода является его эффективная сочетаемость с различными методами обучения: игрой, работой в парах, группах, дебатами и другими.

К кейс-технологиям, активизирующим учебный процесс, относятся метод инцидента, метод разбора деловой корреспонденции, метод ситуационного анализа. Чем же они отличаются между собой? Особенность «метода инцидента» в том, что обучающийся сам находит информацию для принятия решения. Учащиеся получают краткое сообщение о случае, ситуации в стране, организации. Для принятия решения имеющейся информации явно недостаточно, поэтому ученик должен собрать и проанализировать информацию, необходимую для принятия решения. Так как для этого требуется время, возможна предварительная самостоятельная домашняя работа школьников. Тут мы наблюдаем, как кейс-технология перекликается с «методом перевернутого обучения». Так, на уроке истории Беларуси в 8 классе по теме «Восстание 1863-1864г в Польше, Литве, Беларуси» можно предложить вопрос для дискуссии «Что произошло в 1863 году: акт гражданского неповиновения, попытка государственного переворота, восстание, революция?». То есть создается проблемная ситуация (инцидент). Сначала предлагается поработать в группах, провести групповое обсуждение проблемы, а затем каждая группа аргументированно озвучивает свое отношение к заданной теме. Цель - стимулировать учащихся максимально применить полученные знания, развить их способности к анализу информации и аргументированному, логически выстроенному доказательству своих идей и взглядов.

При использовании «метода разбора деловой корреспонденции» учащиеся получают от учителя папки с описанием ситуации; это может быть пакет документов, которые помогут найти решение проблемы (можно включить документы, не относящиеся к данной проблеме, чтобы участники могли выбирать нужную информацию) и вопросы, которые позволят найти выход. Так, на уроке всемирной истории в 9 классе по теме «Индустриализация и коллективизация» моделируется ситуация: «Коллективизация»; класс делится на четыре группы: «кулаки», «середняки», «бедняки», «батраки». Каждая группа, работая с историческими документами, выясняет, какими средствами располагали крестьяне в своем частном хозяйстве. Затем перечень ресурсов оглашается каждой группой и выясняется имущественное положение разных групп крестьян. Учащиеся ставят себя на место крестьян, знакомятся с условиями объединения в колхозы (через объединение всех ресурсов) и понимают, почему зажиточные крестьяне не хотели идти в колхозы. Выясняем, в чем заключалась трагедия раскулачивания.

Самым распространенным в использовании кейс-технологии на уроках истории является «метод ситуационного анализа», поскольку позволяет глубоко и детально исследовать сложную ситуацию. Учащемуся предлагается текст с подробным описанием ситуации и задача, требующая решения. В тексте могут описываться уже осуществленные действия, принятые решения для анализа их целесообразности [4]. В качестве примера можно привести урок по Всемирной истории по теме «Отмена крепостного права», где учащимся предлагается оценить крестьянскую реформу 1861 года – со стороны крестьян, либеральных чиновников и помещиков, революционно настроенной части общества. Ситуация рассматривается и разрешается как с позиции современного человека, так и под углом зрения определенного социального лагеря того времени, что способствует осознанному усвоению учащимися изучаемого материала. Участники должны суметь привести свои аргументы по обсуждаемой «проблемной ситуации» и постараться убедить оппонентов в правильности своей позиции.

Разбор кейсов на уроке может быть индивидуальным и групповым, причем итоги работы можно представлять в письменной и в устной форме, в форме мультимедийных презентаций. Знакомство с кейсами может происходить как непосредственно на уроке, так и заранее (в виде домашнего задания). Учитель может использовать и готовые кейсы, и создавать свои собственные.

Конечно, использование кейс-технологий в обучении не решит всех проблем современного урока, да это и не должно стать самоцелью. Необходимо учитывать цели и задачи каждого занятия,

характер материала, возможности учащихся. Наибольшего эффекта можно достигнуть при разумном сочетании традиционных и интерактивных технологий обучения, когда они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Список литературы

1. Варданын, М.Р. Практическая педагогика: учебно-методическое пособие на основе метода case-stude / М.Р. 1. Варданын, Н.А. Палихова, И.И. Черкасова. – Минск : Тобольск: ТГСПА им. Д.А.Менделеева, 2009г. – 188с.
2. Дубовицкая, Т.Д Диагностика значимости учебного предмета для развития личности учащегося / Т.Д Дубовицкая // Вестник Оренбургского университета. – 2004. – № №2.
3. Гурова, Н.А. Использование кейс - технологий на уроках истории и обществознания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2013/01/03/ispolzovanie-keys-tekhnologiy-na-urokakh-istorii-i>. – Дата доступа: 30.09.2021.
4. Игнатенко, Я.А. Применение кейс – технологий на уроках истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn----dtbhtbbrhebfpirq0k.xn--p1ai/other/articles/file/70117-primenenie-kejs-tekhnologij-na-urokakh-istorii>. – Дата доступа: 30.09.2021.
5. Метод кейсов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>. – Дата доступа: 29.09.2021.
6. Сафарова М.Л. Кейс-метод на уроках истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2011/08/07/keys-metod-na-urokakh-istorii>. – Дата доступа: 26.09.2021.
7. Семенова, М.В. Кейс-технологии на уроках истории и обществознания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/682595>. – Дата доступа: 26.09.2021.
8. Что такое кейс-метод? Взгляд теоретика и практика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: - Режим доступа: <http://www.casemethod.ru/>. – Дата доступа: 01.10.2021.
9. Шутова, Г. Активные и интерактивные методы обучения: обзор, классификации и примеры. Что такое активные и интерактивные методы обучения на уроке? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedsovet.su/metodika/5996_aktivnye_i_interaktivnye_metody_obucheniya. – Дата доступа: 30.09.2021.
10. Ягодина, Н. В. Визуализация истории: цели, приемы, методы, технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/vizualizaciya-istorii-celi-priemy-metody-tehnologii-4208302.html>. – Дата доступа: 26.09.2021.

УДК 37.11

СТИЛИ УПРАВЛЕНИЯ МЕНЕДЖЕРА УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Кармрян Елена Владимировна, заместитель директора по учебной работе

Государственное учреждение образования «Средняя школа №13 г. Орши», Республика Беларусь

Слово стиль (от греч. - Палка для письма) имеет разное толкование. Часть исследователей отождествляют стиль и метод руководства. Так, по Г. Гибшем и М. Форвергом: "Под стилем руководства понимается способ, которым осуществляется функция руководства лицами, ее выполняют в определенной группе".

Д. П. Кайдалов и Е. И. Суименко считают, что стиль руководства - "это устойчивая совокупность личностных, субъективно-психологических характеристик руководителя, с помощью которых реализуется тот или иной метод руководства". Это же определение приводится и в «Психологическом словаре» под ред. В. И. Войтко. "Стиль руководства, - пишет Р. Х. Шакуров - это система способов деятельности, постоянно повторяется, имеет внутреннюю гармонию и целостность и обеспечивает эффективное осуществление функций управления в данных конкретных условиях. Понятие "стиль" в узком смысле занимает лишь особенности общения руководителя с людьми, а в широком смысле отражает все существенные функционально значимые черты его деятельности".

Близким к приведенному является определение А. Л. Журавлева, который "под стилем руководства понимает индивидуально-типические особенности целостной, относительно устойчивой системы способов, методов, приемов воздействия руководителя на коллектив с целью эффективного выполнения управленческих функций".

Действительно, истинная творчество как создание нового непрерывно связана с индивидуальными особенностями деятельности человека, ведь индивидуальная неповторимость является одной из ярких признаков творчества, в том числе и в менеджменте.

Таким образом, анализ определений понятия "стиль руководства" различными авторами показывает такие существенные *признаки понятия стиля*:

- Совокупность методов, приемов, которые применяет руководитель;
- Система приемов, способов, которая имеет относительную стабильность;
- Индивидуальные особенности личности, труда, отношение и общение с подчиненными, коллегами, руководителями;
- Типичные, обобщенные способы управления;
- Направленность способов руководства на эффективное достижение поставленных целей и задач.

Итак, стиль руководства - это система методов, приемов, средств, которые доминируют в управленческой деятельности менеджера образования, а также индивидуальные особенности их выбора и применения. Осознание руководителем сути понятия стиля руководства и сознательный выбор, и применение методов, приемов, средств, направленных на достижение целей управления, является одним из резервов совершенствования стиля и оптимизации всей деятельности менеджера образования.

Американский исследователь Лайкерт пришел к выводу, что стиль руководства может быть ориентированным либо на работу, либо на человека. Причем, более продуктивной является ориентация на человека. Однако позже было обнаружено, что есть руководители, которые одновременно ориентируются и на работу, и на человека, то есть делают попытку создать некий интегральный стиль руководства.

Деловые качества руководителя характеризуются его способностью находить в рамках своей компетентности, полномочий и средств кратчайший путь к достижению цели, быть самостоятельным в мышлении и оперативно принимать обоснованные решения, последовательно и инициативно обеспечивать их выполнение [5].

Умелый руководитель четко формулирует задачи, ясно понимает свою роль в их решении, способен задействовать внутренние стимулы подчиненных к самостоятельным действиям и предвидеть возможные трудности, предупреждать неудачи и находить наилучшее решение в каждой конкретной ситуации.

Есть ряд классификаций, которые будут несомненно интересны и полезны для рассмотрения и анализа. Разберем наиболее известные. О стилях руководства и лидерства было известно уже долгое время, однако, в научной литературе первым исследователем всех нюансов и теоретических основ данного направления считается американский психолог немецкого происхождения Курт Левин [2]. В 1939 году по просьбе своего ученика Альберта Марроу ученый провел исследования для определения стратегии внедрения инноваций в работу принадлежащей ему фирмы. Результаты этих и последующих исследований сыграли значительную роль для изучения поведения людей на производстве, а позже и для науки менеджмент в целом. Эксперимент Левина заключался в том, что три группы подростков выполняли задания трех руководителей, чьи стили поведения различались, а наблюдатели могли сделать выводы об особенностях воздействия на подчиненных каждого из стилей. Эти выделившиеся три направления стали основой классификации и применимы по сегодняшний день, как следующие стили управления: – авторитарный (директивный), подразумевающий жесткое неукоснительное руководство. В нем существуют градации по сущности управленческого процесса: жесткий (строгий, но справедливый руководитель, приверженец четкой субординации), хозяйский (навязывание своей помощи, вмешательство во все дела), и непоследовательный (деспотичный тип, показывающий внешние проявления власти, но не уверенный в себе); – демократический (коллегиальный), в котором в корне меняется отношение к подчиненным – они не только выполняют задания вышестоящего руководства, но и выдвигают собственные идеи, свободно высказывают мнение; – попустительский (разрешительный, либеральный), самый «свободный» в этой классификации, так как в этом случае коллектив принимает полную свободу принятия решений, а руководитель участвует в непосредственной работе лишь в случае необходимости, либо для подведения итогов рабочего процесса.

Американский социальный психолог Дуглас Мак-Грегор был приверженцем теории о врожденных качествах личности, на основании этого им были разработаны две модели руководителей – X и Y. Руководитель X, по его мнению, обладает ярко выраженными авторитарными, диктаторскими данными, и считает, что работников нужно непременно заставлять трудиться, наказывать за проступки, направлять и не давать лишнюю ответственность. Противоположная модель – руководитель Y, для него характерно мнение, что люди сами заинтересованы в эффективной работе по достижению результата, способны решать проблемы творчески, полны решимости брать на себя ответственность [3].

В своем пособии для менеджеров 1988 года И. Ниномия предложил собственную градацию для стилей управления разного уровня, учитывая, однако, что чаще всего данные стили сочетаются в различных комбинациях.

«Патриарх». Не привлекает подчиненных к решению вопросов, они беспрекословно выполняют его указания.

«Страус». При высоком уровне умений и компетенций, не имеет достаточной гибкости при решении вопросов, стремится избежать конфликтов, скорее сглаживает ситуацию, чем отстаивает свое мнение. «Педант». Требуется подчинения до мелочей, не доверяет никому, коллективные решения не приветствуются.

«Бобер». Не имеет высоких запросов, честно и результативно трудится, продумывая полный план действий для всего коллектива, не оценивая слишком высоко сам результат работы.

«Посредник». Высокая коммуникабельность и творческий подход помогает наладить контакт при работе руководителя этого типа, однако, в некоторых ситуациях может не хватать волевого начала.

«Политик». Умеет быстро подстраиваться под потребности окружающего мира, дипломатичен и не показывает свое собственное мнение.

«Индивидуалист». Не доверяет подчиненным, не делегирует полномочия, лишает работников всякого интереса и мотивации к работе.

Как видно из краткого описания, в самом деле, данные стили тяжело использовать на постоянной основе, не смешивая между собой, так как это приведет к нарушению баланса внутри коллектива, руководитель не сможет гибко обходить конфликтные вопросы, отстаивать свое мнение и распределять обязанности, находясь в одном стиле.

Пол Херси и Кен Бланшар в своей модели ситуационного руководства рассматривали лидерство с точки зрения готовности руководителя по разным показателям: стремлению к достижению цели, ответственностью за свои действия, приобретенным опытом деятельности, и пр.

Согласно этим критериям, они выделили 4 стиля, как в управлении коллективом, так и в готовности сотрудников к работе.

Директивный. Предполагает высокую ориентацию на результат и отсутствие заинтересованности в межличностных отношениях.

Наставнический. Подходит в случае, когда уровень готовности подчиненных на среднем уровне, и их заинтересованность в хороших взаимоотношениях и достижении цели примерно одинакова. **Поддерживающий.** Ориентирован на принятие работниками участия в определении стратегии и решении главных задач. Готовность исполнителей в этом случае достаточно высокая, однако, они нуждаются в мотивации.

Делегирующий. Уровень готовности к работе на высоком уровне, и происходит делегирование принятия решений, а также ответственность за результат ложится на исполнителей.

Важное значение модели Херси-Бланшара состоит в том, что при своей простоте она помогает сориентироваться в конкретной ситуации, делая оценку готовности к работе не только со стороны руководителя, но и со стороны работника. Это позволяет выбирать оптимальный стиль управления для достижения цели, учитывая, при этом, индивидуальные особенности и интересы [1]. Американские специалисты в области менеджмента Р. Блейк и Дж.С. Моутон разработали и модифицировали так называемую управленческую решетку (схему) в виде графика. Оси графика представляют собой степень значимости двух показателей: «забота о человеке» и «забота о производстве». В соответствии с ростом значимости этих факторов (от 1 до 9) на схеме располагаются 5 сформировавшихся, по их мнению, стилей:

Примитивное руководство. Руководитель относится холодно как к поставленным задачам, так и к самим работникам, что с одной стороны уменьшает уровень конфликтов и неприятностей в производственном процессе, с другой же, такое руководство не может быть эффективным на протяжении длительного времени по ряду объективных причин.

Социальное руководство. Ориентация руководителя на хорошие человеческие отношения, процесс производства же отходит на второй план. Эта позиция благотворно влияет на атмосферу в коллективе, что повышает командный дух, общие показатели.

Подчинение. Руководитель ставит интересы производства выше интересов рабочего коллектива. Такие менеджеры отличаются высокой работоспособностью, ответственностью, показывают высокие результаты, однако, у исполнителей отсутствует мотивация, и работа зачастую выполняется формально.

Производственно-социальное управление. Руководитель умело соблюдает баланс положительной мотивации работников и эффективности достижения цели. Основа такого стиля – умение находить компромисс в любой сложившейся ситуации. Но если говорить об организации среди прочих конкурентоспособных образований, очевидно, что подобный стиль управления зачастую не дает преимуществ в достижении более амбициозных целей, что усложняет существование в современном мире. Команда. Заслуга руководителя в том, что члены коллектива приобщаются к решению задач производства добровольно и осознанно. Этот стиль схож с предыдущим, но здесь руководитель не считает нужным останавливаться на принятии компромиссного решения.

Важное практическое значение управленческой сетки Блейка-Моутона состоит в возможности адаптации данной модели для каждого руководителя. Используя эту технику, управляющий сможет определить уровень развития непосредственно вверенной ему организации, и проследить ее последующий рост.

Выводы. Таким образом, сталкиваясь с процессом управления организацией, руководитель осознает весь объем работы, который предстоит преодолеть для достижения результата и решения всех производственных задач. И непосредственно результаты работы как раз занимают в этой своеобразной пирамиде высшую ступень, для достижения которой требуется пройти множество этапов. Так как организация подразумевает не просто достижение цели, но непосредственно коллективный труд. А работа с коллективом требует знания всех нюансов и тонкостей, психологии человека и взаимоотношений, решения конфликтов и умения отстаивать свои интересы, не ущемляя при этом других. Для этого каждому руководителю следует изучить существующие стили управления и реализовать на практике те способы руководства, которые приведут к успеху. На основе проделанной работы, можно сделать вывод, что существует большое количество

классификаций, и каждая из них, базируясь на своих собственных критериях, дает ясные представления о том, как будет развиваться работа в организации при том, что руководитель выберет для себя основным один их стилей. Успешное руководство с осознанным отношением к своему поведению, знание мотивов и потребностей подчиненных, положительно повлияет на качество работы.

Литература:

1. Бабосов, Е. М. Управление персоналом : учеб. пособие для вузов по специальности «Менеджмент» / Е. М. Бабосов, Э. Г. Вайнилович, Е. С. Бабосова. – Минск : ТетраСистемс, 2012. – 288 с.
2. Брасс, А. А. Управление организацией : учеб. пособие / А. А. Брасс. – Минск : Амалфея : Мисанта, 2014. – 346 с.161
3. Дружинина, Н.Г. Менеджмент. Шпаргалка [Электронный ресурс] / Н.Г. Дружинина. – Научная книга, 2009. – Режим доступа: <https://www.e-reading.club/book.php?book=100389>
4. Ильин, Е.П. Психология делового общения / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2017. – 240 с.

УДК 371.321

РЕСПУБЛИКАНСКИЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ – ОДНА ИЗ АКТИВНЫХ ФОРМ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ЗАВЕДУЮЩИХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИМИ КАБИНЕТАМИ

Тарасенко Любовь Васильевна, методист отдела организаторов образования и педагогического процесса

Учреждение образование «Могилевский государственный областной институт развития образования», г.Могилев, Республика Беларусь

В соответствии с п.6.2.16 плана работы Министерства образования Республики Беларусь и Республиканским координационным планом мероприятий дополнительного образования педагогических работников на 2021 год государственным учреждением образования «Академия последиplomного образования» был проведен в феврале – ноябре 2021 года методический фестиваль «Система методического сопровождения учреждений образования региона» для заведующих районными (городскими) учебно-методическими кабинетами (далее – Г(Р)УМК). Работая в должности заведующего государственным учреждением образования «Дрибинский районный учебно-методический кабинет», я приняла участие в данном фестивале. Почему? Мой ответ таков: фестиваль предоставлял возможность не только приобрести ключевые компетенции по использованию разнообразных методов и форм научно-методического сопровождения образовательного процесса в учреждениях образования региона, но и развивать данные компетенции; представить эффективный опыт работы и принять участие в профессиональном общении.

Отмечу, что фестиваль проходил в два этапа. Первый этап длился три месяца (февраль – апрель 2021 года) и включал три активности. Второй – два месяца (октябрь – ноябрь 2021 года). Он включал две активности.

Полагаю, что необходимо остановиться на каждой активности, в которой я приняла участие. Первая активность – «Визитка». Не вызвало особого труда заполнение таких направлений, как полное наименование кабинета, адрес, контактная информация, количество сотрудников, квалификационная категория, основные цель и направления деятельности учреждения. На мой взгляд, именно от заполнения визитки зависел дальнейший интерес коллег к нашему учреждению. Поэтому уделила особое внимание наиболее значимым методическим мероприятиям, проведенным в 2020 году. Отметила областной вебинар «Повышение качества преподавания учебных предметов «Всемирная история», «История Беларуси», «Обществоведение», «Искусство» через организацию эффективной методической работы с кадрами образования», районный этап республиканского конкурса профессионального мастерства педагогических работников «Учитель года Республики Беларусь», День открытых дверей «Обеспечение здоровьесберегающего процесса: быть здоровым – это здорово!», фестивали педагогического мастерства «Урок русского языка в начальной школе: от интереса к знаниям» и «Узнавать для себя новое!». Акцентировала внимание и на наиболее значимых методических мероприятиях, которые включены в план работы в 2021 году. Это фестивали педагогического мастерства «От идей учителя – к активности учащихся» и «Урок математики в начальной школе: от интереса к знаниям», панорама опыта «Система методического сопровождения деятельности педагогических работников в учреждениях образования района», Ярмарка методических идей «Изучение нового материала на уроке: как?», заочный шестиэтапный фестиваль молодых педагогов «Мы уже учителя!», методическая мозаика «В воспитании нет мелочей», занятие-панорама «Ценен опыт каждого» и педагогический марафон «Преемственность в работе учреждений дошкольного образования и первой ступени общего среднего образования». Отмечу, что особый интерес у коллег вызвали фестиваль педагогического мастерства «От идей учителя – к активности учащихся», занятие-панорама «Ценен опыт каждого» и заочный шестиэтапный фестиваль молодых педагогов «Мы уже учителя!». В комментариях я рассказала о цели и программе их проведения.

Вторая активность. Она включала краткое описание деятельности Р(Г)УМК, размещение, ознакомление и обсуждение данных материалов на форуме. При подготовке материалов необходимо было акцентировать внимание на следующих моментах: чем живёт учебно-методический кабинет, в каких направлениях работает, какая система управления методической работы сложилась в районе,

что, возможно, выгодно отличает наш учебно-методический кабинет от других подобных учреждений. Я подготовила статью «Методическая работы с педагогами на региональном уровне – одна из составляющих непрерывного образования». В своей наработке я прописала с учетом чего планируется деятельность методических формирований на региональном уровне, представила созданную структура методической работы, обозначила правила, которыми мы руководствуемся в своей деятельности. Здесь же я привела пример «Анкеты-опросника», пояснив ее роль в самоопределении выбора учителями методических мероприятий для презентации опыта собственной педагогической практики или же для ознакомления с опытом деятельности других педагогов для дальнейшего внедрения его в практику работы с учетом своих интересов и уровня квалификации. Особое внимание я уделила планированию методической работы, отметила алгоритм действий, который сложился на протяжении нескольких лет. Привела примеры таких районных методических формирований, как творческая группа «Вершины мастерства», предметные методические формирования и школа молодого учителя «Поиск». Также обратила внимание и на дистанционную форму организации работы предметных методических формирований, так как убеждена, что для эффективного непрерывного образования в межкурсовой период самообразование очень важно. Прописала некоторые результаты участия педагогов в конкурсном движении на разных уровнях. Считаю, что именно они как нельзя лучше подтверждают правильно спланированную и организованную методическую работу на региональном уровне.

Задание второй активности предоставило возможность познакомиться с материалами коллег, задать вопросы и ответить на вопросы, заданные мне. Работая с предложенными материалами, я сделала вывод о том, что каждому из нас было что рассказать не только о себе, но и было что взять у коллег. Для себя я нашла очень много полезной информации, отметила важные и интересные аспекты. И что немаловажно, на мой взгляд, пополнила свою методическую копилку.

В третьей активности нам было предложено поразмышлять о вероятном будущем методического кабинета и написать эссе «Наш методический кабинет в будущем». Почему было дано именно такое задание? Ответ на данный вопрос я нашла в процессе подготовки эссе и работы с материалами, которые разместили в дистанционной среде коллеги. Вне всякого сомнения, данное задание было предложено потому что, во-первых, мы, организаторы методической работы, смотрим «вперёд и выше», ежегодно тщательно планируем свою деятельность и строим вероятные траектории развития для себя и «своих» педагогов; во-вторых, задавая и отвечая на вопросы коллег, каждый из нас, я в этом уверена, не только увидел, каким может быть совсем уже недалёкое будущее учебно-методического кабинета, но и понял, что нужно сделать уже сегодня, чтобы приблизить это будущее, какие ресурсы у нас уже есть и в чём наша реальная сила.

В своей наработке «Наш методический кабинет в будущем» я отметила, что это важная тема не только для рассуждений, но и для реальной жизни. Ключевыми словами в моей статье стали такие словосочетания, как психологический комфорт, поддержка идей, комфортные условия, кадры сегодня, заполнение вакансий, результативность деятельности, положительный имидж, планируем в будущем, преуспевающие сотрудники. И, конечно, я делилась своими мыслями с другими авторами, обсуждала их материалы, говорила добрые слова, поддерживала идеи.

Подведение итогов совместной работы – важный и ответственный момент. Было предложено поразмышлять о своей деятельности в рамках первого этапа фестиваля, выполнив задание «Шляпочный разбор». В качестве примера приведу свой ответ на вопрос: чему научила вас работа на первом этапе фестиваля? Ответ таков: быть активной – важное качество в любом деле, своевременно представлять практические материалы – значимое качество, внимательно относиться к материалам, представленным коллегами, – уникальное качество, конструктивно обсуждать свои материалы и материалы коллег – востребованное качество.

Второй этап фестиваля проходил в октябре-ноябре 2021 года. Это был дистанционно-очный этап. Он включал разработку авторского методического продукта: корзинка идей «Виртуальный методический кабинет», интерактивный плакат «Новые формы организации и проведения методических мероприятий».

Первая активность на втором этапе – корзинка идей «Виртуальный методический кабинет». Нужно было продумать, а затем представить структуру и содержание виртуального методического кабинета. Я долго размышляла над структурой виртуального кабинета. Что же получилось в итоге? В разделе «Педагогический опыт» будут размещены выступления, презентации, публикации педагогических работников. Раздел «Авторские «изюминки»» – это задания, упражнения для

методических разминок и рефлексии (работа с педагогическими работниками), игровой материал, задания компетентностного характера, практико-ориентированные задания, визуализация (для учителей). Материалы второго, третьего и заключительного этапов республиканской олимпиады по учебным предметом за 10 лет наполняют раздел «Олимпиадное движение». А вот в разделе «Нормативные правовые документы» будут ссылки на Интернет-источники. Раздел «Методическая копилка» соберет в себе сценарии конкурсов и фестивалей профессионального мастерства, августовской конференции педагогических работников, районных и общешкольных мероприятий. В этом же разделе будут размещены конспекты уроков, внеклассных и факультативных занятий, воспитательных мероприятий. В структуре виртуального методического кабинета я также обозначила такие рубрики, как «Централизованное тестирование», «Анонс мероприятий», «Новости региона».

Вторая активность – интерактивный плакат «Новые формы организации и проведения методических мероприятий». Размышляя над данным заданием, я решила разместить на интерактивном плакате материалы августовской конференции педагогических работников «Гражданско-патриотическое воспитание – одна из основных задач системы образования Дрибинского района». Содержательное наполнение интерактивного плаката включало сценарий районной августовской конференции, презентацию к сценарию, музыкальный видеоролик «С чего начинается Родина?», музыкальную презентацию «Спасибо вам, Учителя!», текст выступления Тарасенко Л. В., презентацию к выступлению Тарасенко Л. В., конкурсную работу Тарасенко Л. В., музыкальную презентацию «И это все о вас, Учителя», презентацию к песне «Годы школьные», музыкальный видеоролик «С чего начинается Родина?». Почему именно это мероприятие? На мой взгляд, во-первых, предложенная тема сегодня очень актуальна, во-вторых, данное мероприятие всегда востребовано сотрудниками учебно-методических кабинетов. Это готовый методический продукт, который демонстрирует новые формы работы с педагогическими кадрами. Правильность моего выбора подтвердили и комментарии коллег.

Для подведения итогов данного этапа организаторы республиканского методического фестиваля предложили нам продолжить такие незаконченные предложения, как участие в методическом фестивале помогло мне ...; в ходе фестиваля мне удалось ответить на главный для себя вопрос ...; однако остались вопросы ...; думаю, что для руководителей учебно-методических кабинетов было бы полезно ...; еще хочу спросить у коллег ...; хочу пожелать организаторам ...; методический фестиваль нужно было провести хотя бы для того, чтобы Такой подход предоставил возможность проявить каждому из нас креативность, высказать свою позицию относительно проведенного фестиваля.

На базе государственного учреждения образования «Академия последипломного образования» 9 декабря 2021 года прошло итоговое очное мероприятие республиканского методического фестиваля, на которое были приглашены 18 заведующих учебно-методическими кабинетами. В группах мы подготовили, а затем презентовали творческие мини-проекты «Районный (городской) учебно-методический кабинет. То, что нас объединяет».

Итог участия в методическом фестивале «Система методического сопровождения учреждений образования региона» для заведующих районными (городскими) учебно-методическими кабинетами – диплом Министерства образования Республики Беларусь за представленный опыт и активное участие в обсуждении материалов фестиваля. Это, на мой взгляд, очень важный мотивационный момент. Но это еще и приобретенный опыт, который способствует профессиональному росту. Отмечу, что в процессе участия в фестивале я, во-первых, пополнила методическую копилку разнообразными методами и формами методического сопровождения образовательного процесса в учреждениях образования региона. Во-вторых, и это очень важно, убедилась в значимости распространения эффективного опыта работы учебно-методического кабинета. В-третьих, совершенствовала умения организации профессионального общения педагогических работников на расстоянии.

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Малых Вера Николаевна, учитель немецкого языка

ГУО «Лельчицкая средняя школа №2»

Визуализация – это представление информации в наглядном виде. Для того, чтобы учащиеся лучше усвоили информацию, я стараюсь визуализировать учебный материал в виде презентации, таблицы, схемы, видеороликов, фрагментов из фильмов или мультфильмов, тренажеров. Наряду с этим использую также онлайн-сервисы для того, чтобы создать собственные интерактивные материалы на своем уроке. Ведь как говорится, «Лучше один раз увидеть и понять, чем сто раз услышать».

Приёмы визуализации я использую на таких этапах урока, как объяснение нового учебного материала, повторение и закрепление учебного материала, систематизация и контроль знаний, обобщение.

На данный момент имеется большое число визуальных средств передачи информации. Это доски, плакаты, мультимедийный проектор, интерактивная доска, монитор компьютера, магнитные доски. В любой форме наглядной информации есть элемент проблемности, помогающий учащимся больше мыслить. Моя задача – использовать такие формы наглядности, которые дополнили бы словесную информацию и сами являлись носителями информации.

При отработке новой лексики я использую приём визуализации «Флэш-карты». Это такие карточки, на которых ярко напечатаны слова на немецком языке по определённой теме. Я показываю карточку учащимся с напечатанным словом, чётко произношу его и прошу повторить. Дети хором проговаривают данное слово. С помощью данного приёма учащиеся запоминают правильное произношение слова и его написание.

Для работы над грамматическим, лексическим и фонетическим материалами использую интеллект-карты. Для того, чтобы правильно создать интеллект – карту, я с учащимися:

- ключевое слово располагаем в центре;
- от ключевого слова проводим изогнутые линии, как ветви дерева;
- над каждой линией пишем только одно слово;
- пишем не ручкой, а цветными карандашами, фломастерами или маркерами;
- для каждого написанного слова составляем ассоциацию.

Интеллект-карты развивают креативность, мышление и способствуют лучшему запоминанию информации.

Скрайбинг – это новый способ привлечения внимания учащихся и быстрой и качественной подачи информации. Данный приём применяю для:

- формулировки темы урока и постановки цели урока (на доске висят изображения, предлагаю учащимся найти связь между ними, назвать тему и цель урока);
- проверки усвоенного материала (с помощью скрайбинга рассказать о теме предыдущего урока);
- закрепления и обобщения материала (предлагаю учащимся сделать вывод с помощью изображений, которые появляются на разных этапах урока);
- организации групповой работы (составляем в группах скрайбинг из предложенных мной изображений по определённой теме, после чего сравниваем их).

Скрайбинг создаю и на компьютере с помощью программы VideoScribe и сервиса PowToon.

Приём «Облако слов» помогает мне при работе с лексикой и текстом. «Облако слов» - это подбор ключевых слов и словосочетаний по определённой теме. Создать облако можно при изучении любой темы. Я предлагаю учащимся:

- в облако записать тему урока, которую учащиеся сами определяют;
- составить предложения по определённой теме;
- рассказать про определённую тему с помощью слов из облака;
- прочитать в облаке главный вопрос, на который нужно найти ответ в течение всего урока;
- создать самим облако с помощью небольшого текста.

Приём «Таймлайн» - это лента времени, на которой расположена информация в хронологической последовательности. Я применяю данный приём для того, чтобы представить информацию наглядно и дать понимание хронологии. Мной разработан алгоритм для создания таймлайна:

- определить тему и задачи,
- подбираем информацию,
- располагаем информацию в хронологической последовательности,
- к каждой информации подбираем иллюстрацию,
- собираем информацию и иллюстрации в одну папку,
- заходим в электронный сервис по созданию лент времени и регистрируемся,
- размещаем материал в окнах сервиса.

Для создания таймлайна нужна специальная программа Venngage. В этой программе есть готовые шаблоны, но можно создать собственный шаблон.

Данный приём я использую при изучении тем «Памятные даты Германии и Беларуси», «Выдающиеся люди Германии и Беларуси», «Распорядок дня».

Есть ещё один приём визуализации, который я применяю на своих уроках. Это инфографика, представляющая собой визуальную подачу текстовой информации. Инфографику мы создаём с учащимися сами. Но как мы это делаем? Сначала определяем тему и задачи. Затем разбиваем информацию на пункты. После этого подбираем визуальные образы. В конце придумываем историю, вокруг которой и строится инфографика. Для этого использую следующие ресурсы:

- <http://www.infogram.com>
- <http://visual.ly>
- <http://www.piktochart.com>

С помощью инфографики учащиеся учатся собирать информацию, осмыслить её, понять главную и второстепенную информацию, перевести её из одного вида в другой.

Список литературы:

1. Бодров, В. Н. Ориентированная на цели визуализация знаний / В. Н. Бодров, В. В. Магалашвили // *Educational Technology & Society*. — 2008. — Т. 11. — № 1. — С. 420—433.
2. Изотова, Н. В. Система средств визуализации в обучении иностранному языку / Н. В. Изотова, Е. Ю. Буглаева // *Вестн. Брян. гос. ун-та*. — 2015. — № 2. — С. 70—73.
3. Мальцев, В. В. Использование невербальных средств коммуникации в электронных образовательных ресурсах в контексте профессионально ориентированного обучения иностранным языкам / В. В. Мальцев // *Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы VIII Междунар. конф., посвящ. 93-летию образования Белорус. гос. ун-та, 30 окт. 2014 г.* / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. — Минск : Изд. центр БГУ, 2014. — С. 153—155.
4. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — М. : Рус. яз., 1989. — 276 с. Поступила в редакцию 14.09.2018

УДК 371.113.1

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Будникова Светлана Николаевна, заместитель директора по учебной работе

Государственное учреждение образования «Гимназия № 8 имени В.И.Козлова г. Жлобина»,
г. Жлобин, Республика Беларусь

Одним из значимых условий устойчивого развития учреждения образования является наличие в нем инновационной деятельности. Успешная работа педагогического коллектива в инновационном режиме невозможна без продуманной системы управления инновационной деятельностью.

Технологическая цепочка управленческих действий в процессе реализации инновационного проекта должна включать следующие компоненты: грамотное распределение обязанностей между участниками инновационной деятельности, планирование работы на каждом этапе с учетом достигнутого уровня реализации инновации (учитываются, в первую очередь, выявленные в ходе самоконтроля уровень инновационной культуры педагогов, личностное развитие и динамика качества образования обучающихся) и диагностику, анализ и регулирование процесса реализации инновационной модели в соответствии с разработанными критериями и показателями.

Важнейшим аспектом самоконтроля, определяющим эффективность инновационной деятельности в учреждении образования, является делегирование ряда управленческих полномочий педагогам, участвующих в реализации инновационного проекта. Каждый педагог осуществляет весь функциональный цикл самоконтроля: самоанализ, самоцелеполагание, проектирование и конструирование своей педагогической деятельности, самоорганизацию, контроль (самодиагностика).

К функциям самоконтроля процесса реализации инновационного проекта относят:

получение информации о результативности инновационной деятельности для осуществления обратной связи и перспективного планирования работы;

выявление изменений в состоянии образовательного процесса, уровне развития всех участников инновационной деятельности;

определение характера динамики изменений разработанным критериям и показателям оценки эффективности инновационного проекта;

мотивация педагогического коллектива на повышение результативности инновационной деятельности.

Самоконтроль целесообразно осуществлять в соответствии со следующими этапами:

1. Подготовительный этап:

планирование мероприятий самоконтроля инновационной деятельности, составление и утверждение программы изучения;

определение диагностического инструментария для проведения мероприятий самоконтроля.

2. Аналитико-диагностический этап:

проведение мероприятий и сбор информации в соответствии с утвержденной программой;

анализ полученной информации и определение состояния инновационной деятельности.

3. Коррекционно-деятельностный этап:

обобщение и систематизация полученных диагностико-аналитических материалов;

определение и проведение коррекционных мер по устранению выявленных недостатков;

проведение повторной процедуры самоконтроля на основе тех же критериев и показателей.

4. Заключительный этап:

анализ и обобщение результатов самоконтроля;

разработка рекомендаций по совершенствованию инновационной деятельности;

трансляция лучших образцов инновационной практики, выявленных в ходе самоконтроля.

Процедура самоконтроля инновационной деятельности циклична, и в ней содержится определенное количество объектов. Перечень основных объектов самоконтроля составляется исходя из нормативных правовых документов, регламентирующих организацию образовательного процесса, инновационную деятельность в учреждении образования, а также критериев и показателей оценки

эффективности инновационного проекта (Приложение 1). Однако целесообразнее ежегодно подтверждать актуальность выбранных объектов путем проблемно-ориентированного анализа деятельности учреждения образования в условиях реализации инновационного проекта. Такой подход обязательно повлечет за собой внесение изменений в перечень объектов самоконтроля на разных этапах работы в проекте.

Виды, формы самоконтроля при оценке инновационной деятельности каждое учреждение вправе определять самостоятельно. Актуальными методами контроля являются анкетирование, психолого-педагогическое тестирование, социальный опрос, наблюдение, изучение документации, анализ посещенных учебных занятий (мероприятий), собеседование, результаты образовательной деятельности учащихся.

Результаты самоконтроля инновационной деятельности могут оформляться в форме аналитической справки, доклада о состоянии дел, иной формы, установленной в учреждении образования. Итоговый материал должен содержать констатацию фактов, выводы и предложения. Информация о результатах самоконтроля доводится до сведения работников в течение 7 дней с момента завершения проверки.

Результат системной и продуманной организации самоконтроля инновационной деятельности – это позитивные изменения в качестве образовательной и педагогической деятельности уже в первый год реализации инновационного проекта.

УДК 37.018.46

РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ СОЦИАЛЬНО – ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Коктыш Геннадий Иванович, магистр педагогических наук, учитель истории

ГУО «Гимназия №192 г.Минска» Республика Беларусь

Современные подходы к образованию требуют овладение педагогом различных образовательных компетенций: предметных, академических, социально – личностных, коммуникативных, психолого – педагогических, с целью быть авторитетным, компетентным профессионалом своего дела, пользоваться уважением своих коллег и учащихся. Интерактивные технологии образования по формированию ключевых компетенций учащихся акцентирует внимание на практико - ориентированности образования, где в качестве результата рассматривается не усвоение суммы информации, а способность человека самостоятельно действовать в различных проблемных ситуациях, способность к саморазвитию и творческому мышлению.

Актуальность статьи заключается в том, что преподавания предметов социально – гуманитарного цикла «Истории» и «Обществоведение» предполагает построение учебного материала в системе использования интерактивных методов и форм организации образовательного процесса: семинары-дискуссии, дебаты, мозговые штурмы, круглые столы, эвристические беседы, проблемное обучение, технология сотрудничества, личностно – ориентированная технология обучения.

Цель статьи – раскрыть педагогические технологии интерактивного обучения на уроках по формированию гражданской ответственности и правовой культуры учащихся и повышение качества образовательных достижений при изучении учебных предметов «История» и «Обществоведение».

В педагогических исследованиях О.Л. Жук компетентность рассматривается как степень формирования единого комплекса знаний, умений, навыков, опыта обеспечивающих выполнение задач учебной, познавательной и профессиональной деятельности[1, с. 4].

И.А. Зимняя, определяет компетентность как ключевую парадигму современного образования, основанную на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленном опыте с учетом интересов, потребностей и возможностей обучающегося. Она предлагает разграничение трех основных групп компетентностей: компетентности, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности и общения; компетентности, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной среды; компетентности, относящиеся к деятельности человека во всех ее типах и формах[2, с. 42].

Актуальное значение в организации образовательного и воспитательного процесса в современной школе имеют различные компетенции, которыми должен владеть педагог.

Социально - личностных компетенции - это совокупность знаний и умений и овладение определенными формами самореализации личности учащегося. Предлагается следующая классификация социально – личностных компетенций: овладение качествами гражданской ответственности; способность к социальному взаимодействию; овладение способностями к межличностным коммуникациям; способность к критике и самокритике; умение работать в команде[3, с.54].

Социально – личностные компетенции создают условия для единства приобретения гуманитарных знаний и умений, ценностного и социально-творческого развития личности учащегося; формирование культурных и личностных ориентаций, развитие гражданской ответственности и патриотизма; обеспечение социального взаимодействия, коммуникации и способности работать в команде; самосовершенствование, умение учиться и постоянно повышать свои знания через использование интерактивных технологий обучения.

Общепедагогическая профессиональная компетенция требует от учителя достаточной степени активности, способности управлять, регулировать свое поведение в соответствии с возникающими или специально поставленными педагогическими задачами.

Предметная компетенция – знания в области преподаваемого предмета, методики его преподавания: умение интегрировать в своей работе традиционный и инновационный опыт, осуществлять поиск современных образовательных технологий интерактивного обучения.

Рефлексивная компетенция – умение видеть процесс и результат собственной педагогической деятельности: умение видеть перспективы развития инновационных идей в конкретных условиях их реализации; умение объективно оценить свои возможности по внедрению педагогического новшества, умение работать с одаренными детьми.

В развитии ключевых компетенций актуальное значение имеют технологии интерактивного обучения. С.С. Кашлев определяет технологию интерактивного обучения как совокупность способов целенаправленного усиленного межличностного взаимодействия педагога и учащегося, последовательная реализации которых создает оптимальные условия для их развития[4, с. 25].

Интерактивное обучение подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели: активизация индивидуальных умственных процессов обучающихся; возбуждение внутреннего диалога ученика; обеспечение понимания информации, являющейся предметом обмена; индивидуализация педагогического взаимодействия; вывод ученика на позицию субъекта обучения; достижение двухсторонней связи учителя и ученика; создание комфортных условий обучения, при которых ученик чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность [4, с. 47].

На уроках истории и обществоведения используются дискуссия и споры, проблемные ситуации, мозговой штурм, круглые столы, личностно-ориентированное обучение, проблемное обучение, что способствует умению отстаивать свою точку зрения, работать в группе, быть толерантным и коммуникативным. Основная цель в процессе учебной деятельности – воспитать учащихся добрыми, порядочными неравнодушными гражданами с активной гражданской и патриотической позицией, которые будут активными участниками построения сильной и процветающей Беларуси.

Процесс приобретения новых знаний включает в себя открытие нового: новых объектов познания, новых методов решения, новых проблемных задач решения. Суть проблемной интерпретации учебного материала состоит в том, что учитель не сообщает знания в готовом виде, но ставит перед учащимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства решения. Проблемное обучения можно выразить словами Дистервега «Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить». Важнейшей чертой содержательного аспекта проблемного обучения является отражение объективных противоречий, закономерно возникающих в процессе научного знания, учебной деятельности, которые и есть источник движения и развития познавательной деятельности учащегося.

Главные психолого – педагогические цели проблемного обучения: развитие мышления и способностей учащегося, развитие творческих умений; усвоение учащимися знаний, умений в ходе активного самостоятельного поиска проблемы; воспитание активной личности учащегося, умеющего видеть, ставить и разрешать нестандартные проблемы.

При изучении тем «Политика белорусского государства» и «Образование» используется интерактивная технология проблемного обучения, где учащиеся получают проблемные задачи и осуществляют поиск, пути и средства решения.

При изучении темы «Политика белорусского государства» используется технология проблемного обучения, где учащиеся получают проблемные задачи и осуществляют поиск, пути и средства решения. Решение проблемы требует включения творческого мышления. Активизация творческого мышления способствует субъектно – субъектным отношениям, формированию компетенции межличностных коммуникаций. Главное в проблемном обучении – сам процесс поиска и выбора верных, оптимальных решений. Проблемное обучение выполняет тройную функцию: является начальным путем усвоения новых знаний; обеспечивает успешные условия усвоения учебного материала; представляет собой основное средство контроля для выполнения уровня результатов обучения[5, с.242]. .

При изучении темы «Культура человека и общества» используется интерактивная технология «Мозгового штурма». Данная технология относится к эффективным методам коллективной творческой деятельности и формирует познавательные компетенции. Решения задачи в ходе данной технологии зависит от учителя, который в общих чертах формирует цель урока в виде «мозгового штурма». Группа генераторов идей за определенное время выдвигает максимальное количество идей. Группа экспертов выносит суждение о ценностях выдвинутых идей. Гипотезы оцениваются по 10–балльной системе и выводится средний балл по оценкам всех экспертов. Данная технология формирует социально-личностную компетенцию умения работать в группах.

Метод мозгового штурма используется при изучении темы «Глобальные проблемы современности», целью которого является ведение группового обсуждения для решения проблемной задачи сущность и причины возникновения глобальных проблем современности, их общая характеристика[5, с.243]..

Одной из форм интерактивного обучения является технология сотрудничества, которая способствует развитию диалога в классе, возможности каждому ученику высказывать свою точку зрения по изучаемой теме, и создает условия для развития социально - личностных компетенций, повышает качество и результат учебного процесса.

Темы «Конституция Республики Беларусь», «Политика белорусского государства» с использованием технологии сотрудничества раскрывают роль идеологии в жизни общества и создают условия для формирования политической культуры личности, развития национального самосознания и обеспечения духовного развития современной молодежи.

На практике технологию сотрудничества часто ассоциируют с различными формами групповой работы, которая как раз и создает атмосферу взаимопомощи, сотрудничества, будучи тщательно продуманной, позволяет предусмотреть приобщение к процессу познания. При групповой работе учащиеся получают дифференцированные, разноуровневые задания. Групповую работу использую чаще на обобщающих уроках истории и обществоведения.

В 10 классе групповые задания выполняются по темам обществоведения: «Социальная система общества», «Экономическая жизнь общества», «Политико-правовая сфера жизни общества», где учащиеся занимаются социологическими опросами, анкетированием, выступают в качестве экспертов в ходе урока обобщения.

Личностно-ориентированные технологии пытаются найти формы, средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого учащегося. Они ставят в центр образовательного процесса личность учащегося, обеспечивает комфортные, бесконфликтные и безопасные условия развития.

Показатели результативности усвоения предметного материала при личностно - ориентированной технологии осуществляется через самостоятельные работы разного уровня, тестирование, итоговую аттестацию, участие в олимпиадах, научных конференция, конкурсах, где основная цель обучения формировать высокий уровень познавательных способностей и развития качеств - гражданина и патриота страны.

В процессе изучения истории и обществоведения происходит развитие межпредметных связей с правом, экономикой, социологией, политологией, идеологией белорусского государства, развитие различных видов деятельности и формируются познавательные, информационные, социальные компетенции. Особую роль в формировании данных компетенций играют творческие работы, доклады, эссе на темы: «Инновационное образование в XXI веке», « От экономики услуг к экономике знаний», « Человек существо – политическое», «Право мера свободы и ответственности личности», « Диалог культур, цивилизаций и реальный гуманизм», «Роль семьи и школы в формировании личности учащегося».

В процессе изучения в 11 классе на уроках обществоведения «Конституции Республики Беларусь» формируются гражданские качества личности, уважение к институтам государственной власти и Главе государства, определяются основные прав и свободы граждан.

Политическая культура формируется на уроках обществоведения «Государство в политической системе общества», «Политические идеологии», «Правовое государство и гражданское общество». При изучении данных тем используются технологии интерактивного обучения: мозговой штурм, метод проектов, технология сотрудничества, технология проблемного обучения[6, с.46].

Правовая культура, гражданское воспитание ориентировано на формирование чувства любви и уважения к своей Родине, чувства гордости за достижения Беларуси в социально-экономическом развитии; приумножение авторитета страны через собственные достижения в обучении, труде, спорте, общественной жизни; формирование гражданской позиции, чувства ответственности за настоящее и будущее Беларуси; уважение Конституции Республики Беларусь.

Правовая культура формируется на уроках обществоведения при изучении тем: «Основы гражданского прав», «Основы трудового права», «Основы семейного права», «Основы административного прав». Используется формы интерактивного обучения: проведение круглого стола по основным отраслям права, решение задач по административному и уголовному праву. Результатом эффективности работы по развитию ключевых компетенций у учащихся, посредством

использования интерактивных форм обучения на уроках истории и обществоведения явился рост успеваемости учащихся по учебным предметам «История» и «Обществоведение».

Результативность опыта моей работы заключается в следующем. Учащиеся гимназии неоднократно становились призерами городских и республиканских научных, научно-практических конференций, интеллектуальных конкурсов и олимпиад по истории и обществоведению. Учащиеся гимназии награждены в 2019 – 2020 году дипломом I степени II этапа Республиканской олимпиады по учебному предмету «Всемирной истории. История Беларуси», двумя дипломами II степени по учебному предмету «Обществоведение», четыре дипломами III степени по учебному предмету «Обществоведение». Два учащиеся гимназии награждены дипломами III степени за глубокое знание по истории Отечества, проявленные в ходе XIII молодежной научно – практической конференции «Великая Отечественная война 1941 – 1945 годов в исторической памяти народа». В 2020 – 2021 году четыре диплома II степени 2 этапа Республиканской олимпиады по учебному предмету «Обществоведение», диплом II степени X открытая международная научно – практическая конференция «Личность в истории: Г. К. Жуков и его роль в переломных сражениях Великой Отечественной войны», первое место в финале олимпиады по мировой экономике Белорусского государственного университета.

В качестве условий для совершенствования профессиональной деятельности педагогов выступают такие профессиональные компетенции: методическая компетентность; исследовательская компетентность; управленческая компетентность; коммуникативная компетентность; образовательная компетентность, что создает условия для ситуации успеха и где актуальное значение имеют современные образовательные технологии интерактивного обучения.

В заключении приведем высказывание Н. В. Бордовской: «Самую строгую технологию нужно наполнить человеческим содержанием и смыслом, вдохнуть в нее жизнь, сделать ее в какой - то мере авторской, учесть индивидуально – личностные особенности субъектов, группы или коллектива, . обстоятельства реального жизненного окружения и образовательной среды, особенности самого педагога» [6, с.123]. Предоставленный мною опыт работы по использованию интерактивных технологий на уроках «Истории» и «Обществоведение» позволяет сказать, что выше названные технологии интерактивного обучения используются в авторской интерпретации, с учетом психолого – педагогических и возрастных особенностей учащихся.

Список используемых источников

1. Жук, О. Л. Компетентностный подход в преподавании психолого – педагогических дисциплин в вузе/ О. Л. Жук // Вышэйшая школа. - 2009. –№2. - С. 3 – 6.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования / И. А. Зимняя// Высш. образования сегодня. – 2003. –№ 5. - С. 41 - 42с.
- 3 .Короткевич, А. В. Понятие социальной компетентности и социальных компетенций/ А. В. Короткевич// Социально – гуманитарные знания: материалы XI Респ. науч. конф. молодых ученых и аспирантов, Минск, 27 нояб. 2014г./ред. кол.: И. В. Титов. – Минск: РИВШ. – 2014. - 168с.
4. Кашлев, С.С. Технология интерактивного обучения/С. С. Кашлев. – Минск. – 2005. -195с.
5. Коктыш, Г.И. Формирование ключевых компетенций по развитию гражданской ответственности и патриотизма посредством технологий интерактивного обучения/ Г. И. Коктыш//Компетенции педагогов XXI [Электронный ресурс] сб. материалов респ.конференции (Минск, 25 нояб. 2021г.)/М – во Респ. Беларусь.ГУО «Акад. последиплом. образования», ОО «Белорус. пед. о – во». – АПО, 2021. – С.240 - 245
6. Бордовская, Н. В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учебное пособие/Н. В. Бордовская. – СПб.:РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 384с.

УДК 7.05

МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Серякова Елена Викторовна, магистрант

Научный руководитель Ватыль В.Н., доктор политических наук, кандидат философских наук, профессор

учреждения образования "Гродненский государственный университет имени Я.Купалы", г.Гродно, Республика Беларусь

Проблемам ресурсного обеспечения гуманитарной безопасности общества уделяется особое внимание в нормативно-правовых актах, детально регламентирующих взаимоотношения государства и национальной культуры, таких как, Кодекс Республики Беларусь о культуре и Кодекс Республики Беларусь об образовании. Помимо правового регулирования и вопросов государственной политики в отношении культуры, существует диалектический подход к исследованию социальной природы и специфики музыкальной культуры, в которой всегда можно найти четкую связь с актуальными политическими и социальными идеями, так как она им не чужеродна с точки зрения социально-мировоззренческого генезиса. Западногерманский исследователь Ульрих Дибелиус в своём труде "Новая музыка 1945-1965" утверждает "звуки чужды идеям... они служат стенограммой вечности". [1, с.46]

В системе гуманитарной безопасности музыкальное искусство фиксирует в общественном сознании определенные ценности и идеалы, связанные с той или иной эпохой. Пытаясь оспорить очевидную связь музыкальной культуры с конкретными идейными манифестами или социальными конфликтами, стоит отметить несомненное единство этого всегда художественного творчества с общечеловеческими ценностями, рожденными в коллизиях определенной исторической ситуации.

Музыкальная составляющая гуманитарной безопасности выступает в качестве гармонизирующего, позитивного компонента во взаимодействии человека с социумом. Способность музыкального искусства к целостному воздействию на групповое сознание и систему ценностей связана с его огромными эмоционально-выразительными возможностями, а также влиянием на политическую, нравственную, экономическую составляющие мировоззрения белорусского государства.

Музыкальная культура выполняет важные социальные функции. Отвечая многообразным потребностям общества, она соприкасается с различными видами человеческой деятельности - материальной (участие в трудовых процессах и связанных с ними обрядах), познавательной и оценочной (отражение психологии как отдельных людей, так и социальных групп), духовно-преобразовательной (идейное, эстетическое и этическое воздействие), информационной (общение между людьми). Особенно велика роль музыкальной культуры как ресурса гуманитарной безопасности, так как предполагает воздействие на нравственность человека и формирование убеждений, моральных качеств, эстетических вкусов и идеалов, развитие эмоциональной отзывчивости, стимулирование творческих способностей и личностного роста во всех сферах жизни.

Общественные отношения в их становлении и развитии составляют главное содержание музыкальных образов. Своеобразие их состоит в том, что они, как правило, не основываются на действиях определенного персонажа или на изображениях определенного предмета. Даже тогда, когда музыкальные образы связаны с историческими событиями, последние берутся в суммарном виде и раскрываются не прямо, а посредством передаваемых музыкой отношений к ним, в авторской оценке событий, причем в обобщённом виде, т.е. ретроспективно, поэтому деятель музыкальной культуры ясно предоставляет оценки и установки, к которым он стремится подвести слушателя. Для представителя музыкального искусства - это принятая им система художественных образов, так как он осмысливает реальность в тех особенных средствах ее выражения, которыми владеет музыкальная культура.

Особенности гуманитарной безопасности и процесса ее реализации определяют и конкретные черты функционирования музыкальной культуры. Искусство по своей природе - явление социальное и его специфика связана с уникальной способностью целостно отражать содержание той или иной

системы, частью которой оно само является (политические, эстетические, нравственные, правовые и другие взгляды современного ему общества). Таким образом, специфическая функция музыкального искусства имеет интегративный характер и реализуется через весь спектр социальных функций, учитывая идеологическую детерминацию искусства в историко-генетическом аспекте, позволяющем рассмотреть функциональные стороны искусства в контексте гуманитарной безопасности.

Целостность воздействия музыки объясняется тем, что она функционирует на социально-психологическом уровне, а также в сфере обыденного сознания. Отличающаяся необыкновенной чуткостью к социально-психологическим колебаниям общественного настроения, музыкальная культура органично входит в реальные процессы политической жизни общества, учитывая конкретную историческую ситуацию художественного потребления и социально-культурный контекст, в котором оно существует. Конкретное выражение политических идей в том или ином музыкальном произведении лишь отчасти не гарантирует его политическую действенность, эффективность, которая может быть определена в конкретном процессе функционирования. Рассмотрение музыки, как интегративного образования в структуре гуманитарной безопасности ориентирует на более высокие уровни индивидуального и общественного сознания - ценностно-ориентационную и воспитательную функцию. Другая же - развлекательная, компенсаторная, суггестивная, ориентирована на низкие уровни сознания (обыденное) и на определенные биофизиологические механизмы. Нетрудно заметить, что на любом уровне компенсаторность музыки может выступать как фактор воздействия, в том числе и на психофизиологическом (музыка достигает компенсаторного эффекта с помощью гипертрофии динамических и метроритмических характеристик звучания). Приведенный пример подтверждает мысль о невозможности в реальной жизни использовать музыкальное искусство одноканально, не учитывая его полифункциональную природу. Как ресурс гуманитарной безопасности, воздействие музыки может приобретать и скрытый характер, так как музыкальная культура обладает способностью к целостному всестороннему влиянию на индивида, учитывая ее коммуникативность.

В то же время воздействие музыкального искусства носит двунаправленный личностно-социальный характер, причем социальное даётся в индивидуальных ощущениях личности, как отражение идей, отражение предметного мира и отражение эмоций. Таким образом, музыкальное искусство является по выражению Г.С.Тарасова "экраном социальных эмоций" и составляющей частью внутренней политики и гуманитарной безопасности. [5, с.63]

Высокая степень интегрирования социально-культурных смыслов, свойственная музыкальным интонациям, обуславливает способность к целостному мировоззренческому воздействию. В то же время необыкновенно высокая степень концентрации смысла сочетается с органичной включенностью музыкального искусства в социокультурный контекст и систему гуманитарной безопасности каждой эпохи.

Способность музыкального искусства к целостному гармонизирующему воздействию связано с его огромным эмоционально-выразительными возможностями. Формируемая музыкой та или иная установка музыкального восприятия, часто подкрепляется определенными физиологическими изменениями в нервной системе и органе слуха человека. Научно-технический прогресс не только расширил функциональные возможности музыкального искусства как ресурса гуманитарной безопасности, но и создал предпосылки для гипертрофии той или иной его функции. В современной поп и рок музыке это сказалось в усиленной эксплуатации функций второго порядка, обращенных к низшим уровням психики и рефлекторно-физиологическим механизмам (суггестивная и компенсаторная функция). С указанным фактором связывают воздействие СМИ, для которых характерно долговременное влияние на подсознание, когда постоянный повтор в конце концов приводит к формированию того или иного убеждения" в связи с возможностью распространения тиражирования, повтора одних и тех же музыкально-интонационных комплексов, что является особенностью современной культуры.

Суммируя представление о самых разных аспектах, в которых проявляет себя музыкальная культура, концептуальное содержание ее как составляющей гуманитарной безопасности определяется позитивным, гармонизирующим отношением к человеку в наиболее важных точках его взаимодействия с обществом и самим собой. Музыка является составляющей гуманитарной безопасности вследствие позитивного отношения к личности, характерного для искусства в целом, из-за чего специфические функции музыки различны как по содержанию, так и по реализации. Описание интеграционных процессов в современной музыкальной культуре, связанное с действием

фактора информационных технологий, должно сочетаться с пониманием внутривнутриполитических истоков отдельных явлений и тенденций. Вопросы анализа взаимодействия музыки и общества связаны с пониманием гуманитарной безопасности как системной целостности и, соответственно, с наличием сложно опосредованных взаимосвязей музыкального искусства с центральным элементом идеологического целого - политикой. Эта связь на протяжении длительного времени сводилась к вербальному выражению в текстах или программах музыкальных произведений конкретных идей, созданию определенного эмоционального плана. В музыке, как и в любом другом виде искусства, имеющем социально-мировоззренческую природу, связь с миропониманием прослеживается всегда.

Сложно опосредованный характер музыки не может быть вскрыт вне анализа ее генезиса и реального функционирования в русле определенных идей. В музыкальном искусстве всегда заложена та или иная программа, так как события, происходящие в определенную эпоху, непосредственно влияют на мировоззрение автора. Отражая жизнь в интегрированной форме, лишенной понятийной конкретности, оперируя крупными образами, музыкальная культура достигает философской широты обобщений, тем самым влияет на коллективное и массовое сознание, формирует духовно-нравственный эгрегор, действительно являясь ресурсом гуманитарной безопасности.

Список литературы

1. Альманах "Знак вопроса", Москва, 2003. - 110 с. (вып.4).
2. Кодекс Республики Беларусь о культуре [Электронный ресурс] : 20 июля 2016 года., №413-З : принят Палатой представителей 24 июня 2016 г. : одобр.Советом Республики 30 июня 2016 г. // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац.центр правовой информ.Респ.Беларусь. - Минск, 2021.
3. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : 13 января 2011 года., №243-З : принят Палатой представителей 02 декабря 2010 г. : одобр.Советом Республики 22 декабря 2010 г. : в ред.Закона Республики Беларусь от 23.07.2019 г. №231-З // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь/Нац.центр правовой информ.Респ.Беларусь. - Минск, 2021.
4. Решетников, С.В. Политология: учебник / С. В. Решетников [и др.]; под ред. С. В. Решетникова. - 7-е изд. [испр.] - Минск: ТетраСистемс, 2011. - 528 с.
5. Тарасов, Г.С. Проблема духовной потребности: на материале музыкального восприятия / Г.С. Тарасов. – Москва: Наука, 1979. – 192 с.
6. Холопова, В.Н. Музыка как вид искусства / В.Н.Холопова. Санкт-Петербург: Лань, 2000. - 320 с.

УДК 159.99

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ С АГРЕССИВНЫМИ ДЕТЬМИ

Матюнина Светлана Николаевна, педагог-психолог

ГУО «Ясли – сад № 565 «Лихтарык» г. Минска»

Агрессия-это мотивированное, деструктивное поведение, которое не соответствует нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее физический вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), а также вредит живым существам.

Агрессия-это преднамеренное действие, направленное на нанесение вреда другому человеку, группе людей или животному.

Агрессивность-это свойство индивида, выраженное в готовности к агрессии.

Существует два типа агрессии - "доброкачественная"и " злокачественная". Первый появляется в момент опасности и носит защитный характер. Когда опасности больше нет, эта агрессия исчезает. "Злокачественная" агрессия- это деструктивность, жестокость, она спонтанна и связана со структурой личности.

Агрессивный ребенок, драчун и забияка - родительское возмущение. Детская агрессивность является признаком внутреннего неблагополучия, негативного опыта или неправильной формы защиты. Проявление детской агрессивности заключается в том, что ребенок ищет любую возможность бить, ломать или щипать других. Поведение может быть провокационным. Для того чтобы вызвать агрессивное поведение, готовы разозлить маму, воспитателя или сверстников. Агрессивное поведение уже в дошкольном возрасте принимает различные формы. В психологии принято подчеркивать словесную и физическую агрессию. Наблюдения показывают, что все эти формы агрессивности уже существуют в детском саду.

Словесная агрессия направлена на обвинение или угрозы сверстникам, которые осуществляются в различных высказываниях. Это могут быть жалобы, демонстративные угрозы. Традиционными "детскими" формами вербальной агрессии являются дразнилки ("Ябеда - корябеда","поросенок").

Физическая агрессия нацелена на причинение какого-либо ущерба. Очевидно, что каждый более агрессивный акт имеет определенную причину и осуществляется в определенной ситуации. Чтобы лучше понять причины и цели агрессивного поведения, нужно посмотреть в каких ситуациях, т.е. когда и почему дети ведут себя агрессивно.

Среди ситуаций, провокации агрессивности детей, следующее:

- привлекая к себе внимание (например, мальчик хватая книгу девочки, разбрасывает игрушки, начинает громко лаять, изображая злую собаку, чем естественно привлекает внимание);
- оскорбление достойного для других с целью подчеркнуть превосходство. Заметив, что партнер, сверстник расстроены тем, что не имеют достаточно деталей для конструктора, мальчик кричит: "Ха-ха-ха, так тебе и надо, у тебя ничего не выйдет, ты слабак и нытик";
- защита и месть (в ответ на "атаку" или насильственный захват игрушки, дети реагируют с яркими вспышками агрессии);
- желание быть главным (например, после неудачной попытки занять первое место в строю, мальчик отталкивает своего друга, который обгоняет его, хватая за волосы и пытается ударить о стену);
- желание получить желаемый предмет (чтобы обладать нужной игрушкой, некоторые дети прибегают к непосредственному насилию над сверстниками).

Таким образом, большинство проявлений агрессивного поведения, наблюдаемое в ситуации защиты своих интересов и отстаивания их превосходства, когда агрессивные действия используются в качестве средства достижения определенной цели.

"Признаки агрессивных детей".

- Ожидают враждебности от других,
- в своих проблемах обвиняют других и обстоятельства,
- они редко выражают свои чувства словами, предпочитают действие, они не думают о последствиях своих действий, они не восприимчивы к чувствам других,

они ценят превосходство и месть, выше дружбы,

-они не склонны к компромиссам,

- их не волнует страдание жертвы, ответная агрессия, возможность быть отвергнутым сверстниками,

- у них проблемы с запоминанием,

- они с трудом сосредотачиваются.

Вы должны учить таких детей:

- говорить о своих чувствах,

- узнавать чувства других людей,

- определять, что думают и чего хотят другие,

- выходить из конфликта цивилизованным образом,

- предвидеть результат своих действий.

Как воспитывать ребёнка, чтобы он не был агрессивным:

- Образовательная деятельность не должна быть направлена на полное устранение агрессивности из характера детей, а также на ограничение и контроль её отрицательных черт, и поощрение её положительных проявлений.

- Одобряйте то поведение ребенка, которое Вы сами оцениваете как " возвышенное, хорошее, достойное и, естественно, не одобряйте агрессивное поведение, направленное на человека, животное, да, и предметы тоже (хотя некоторые успокаивают себя, разбивая несколько десятков тарелок).

- Установите границы дозволенного. Если ребёнку позволено с все, то он и будет себе многое позволять.

- Не применяйте физические наказания. Вы всегда можете наказать чем-то другим, а лучше вместо наказания, временно лишить ребенка чего-то хорошего.

- Дети во многом подражают взрослым. Подавайте хороший пример. Если вы требуете от ребёнка одно, а сами ведете себя противоположно, ребенок просто не будет слушать Вас.

- Пусть ребенок "выпустит пар "(подеритесь подушками, порвите бумагу, поиграйте в подвижные игры).

Проведение подвижных игр с педагогами направленными на преодоление агрессивности у детей дошкольного возраста.

Игры, которые содействуют снятию агрессивных проявлений у воспитанников.

1. "Обзывалки" (Кряжева Н.Л., 1997)

Чтобы устранить словесную агрессию, помочь детям выплеснуть свой гнев в приемлемой форме.

Скажите детям следующее: "Ребята, передовая мяч по кругу, давайте называть друг друга различными необходимыми словами (заранее обговаривается условие, какими обзывалками можно пользоваться. Это могут быть названия овощей, фруктов, грибов или мебели). Каждое обращение должно начинаться со слов: "а ты,..., морковь!" Помните, что это игра, поэтому мы не будем обижаться друг друга. В последний момент Вы должны сказать своему соседу что-то хорошее, например: "А ты,..., солнышко!"

Игра полезна не только для агрессивных, но и для чувствительных детей. Вы должны проводить её быстрыми темпами, предупреждая детей, что это всего лишь игра, и не стоит обижаться друг на друга.

2. "Попроси игрушку" невербальный вариант (Карпова. в., Это Лютова. К., 1999)

Цель: обучение детей для эффективного общения.

Упражнение выполняется аналогично предыдущему, но с использованием только невербальных средств общения (выражения лица, жесты, расстояние и т. д.). После проведения обоих вариантов (словесные и невербальные), упражнение можно обсудить. Дети в кругу могут поделиться своими впечатлениями и ответить на вопросы: "когда легче попросить игрушку (или другой предмет)?», "Когда тебе действительно хотелось её отдать? Какие нужно было произнести слова?"Эта игра может повторяться несколько раз (в разные дни), она будет полезна, особенно для тех детей, которые часто конфликтуют со своими сверстниками, так как в процессе выполнения упражнений они приобретают навыки эффективного взаимодействия.

3."Жужа"

Цель: научить агрессивных детей быть менее чувствительными, дать им уникальную возможность видеть друг друга глазами других, быть на месте того, кого они сами оскорбляют, не задумываясь об этом.

"Жужа" сидит за столом с полотенцем в руках. Все остальные бегают вокруг нее, строят рожицы, дразнят, касаются её. "Жужа" терпит, но когда ей надоедает все это, она прыгает и начинает гоняться за обидчиками, пытаясь поймать того, кто обидел её больше всего, он и будет "Жужей". Все, что Вам нужно сделать, это убедиться, что "дразнилки" не являются слишком обидными.

Тем не менее, я хочу подчеркнуть, что простое проведение системы игр в реализации воспитательно-образовательного процесса может уменьшить или преодолеть агрессивность у дошкольников, развить эмпатию.

«Бумажные мячики» (Фопель К., 1998)

Цель: дать детям возможность вернуть бодрость и активность после того, как они чем-то долго занимались сидя, снизить беспокойство и напряжение, войти в новый жизненный ритм.

Перед началом игры каждый ребенок должен скомкать большой лист бумаги (газеты) так, чтобы получился плотный мячик. "Разделитесь, пожалуйста, на две команды, и пусть каждая из них выстроится в линию так, чтобы расстояние между командами составляло примерно 4 метра. По команде ведущего вы начинаете бросать мячи на сторону противника. Команда будет такой: "Приготовились! Внимание! Начали!" Игроки каждой команды стремятся как можно быстрее забросить мячи, оказавшиеся на ее стороне, на сторону противника. Услышав команду "Стоп!", вам надо будет прекратить бросаться мячами. Выигрывает та команда, на чьей стороне окажется меньше мячей на полу. Не перебегайте, пожалуйста, через разделительную линию". Бумажные мячики можно будет использовать еще неоднократно.

Список литературы:

1. Лютова, Е. К., Монина, Г.Б. Агрессивные дети. (Текст) / Лютова, Е. К., Монина, Г.Б.// М., ЦСПА «Генезис», 2000.
2. Шипицына, Е. К., Защиринская, О. В., Воронова, А. П., Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Текст) – СПб.:, 2000.
3. Шумайлова, Н. И. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. (Текст) / Шумайлова, Н. И // Педагогика. – 2010. - № 12. – С.7-1

УДК 159.9.072.43

РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Кошелева Екатерина Сергеевна, Ассистент кафедры Психологии воспитания и профилактики девиантного поведения.

Институт педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета, г. Москва, Россия

Изучение отношения к семейным ценностям в молодежной среде является важной и актуальной задачей для исследований. Это связано с тем, что в современном мире наблюдается значительное ослабление института семьи. По данным официальной статистики количество разводов в России значительно выше, чем это было в Советском союзе, а количество заключенных браков меньше [5]. Множество факторов оказывает влияние на данные показатели, в том числе проблема формирования семейных ценностей в подростковом возрасте.

В этот период наблюдаются две разнонаправленные тенденции. С одной стороны большую роль в формировании личности в детском и подростковом возрасте играет фактор семейного благополучия [4]. С другой стороны для подростков характерно расширение социальных контактов, влияние родителей уменьшается, а на первый план выходит общение со сверстниками, познание себя [1]. Результаты одного из исследований [3] показали, что в подростковом возрасте наиболее значимы такие мета-ценности как «самоопределение» и «открытость к изменениям», включающая в себя базовые ценности «самостоятельности», «стимуляции» и «гедонизма». При этом мета-ценность «сохранение», которая в числе прочих ценностей включает в себя семейные традиции, оказывается наименее значимой для респондентов подросткового возраста.

Мы провели масштабное исследование среди старшеклассников из восьми регионов РФ (Владимирская, Воронежская, Иркутская, Новосибирская, Орловская, Самарская, Челябинская области, республика Башкортостан; N = 7,000 чел., 42% - юноши, 58% - девушки). В процессе исследования применялся специально составленный социологический опросник, позволяющий выявить отношение старшеклассников к семейным ценностям [2].

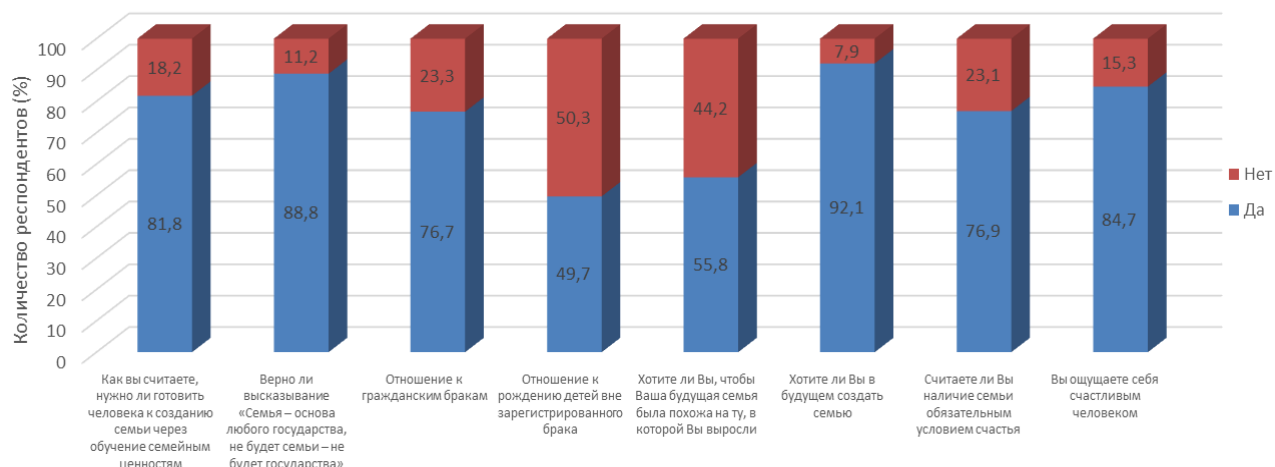
На основании полученных результатов был сделан вывод о том, что, несмотря на перечисленные выше особенности подросткового возраста, респонденты в целом позитивно относятся к семейным ценностям. Практически все в будущем хотели бы создать семью (92,1%), считают наличие семьи обязательным условием счастья (76,9%). Также большинство подростков согласны со следующими утверждениями:

- Семья является основой любого государства (88,8%).
- Человека необходимо готовить к созданию семьи через обучение семейным ценностям (81,8%).

Однако, несмотря на это, практически половина испытуемых не хотят при этом, чтобы их будущая семья была похожа на ту, в которой они выросли (44,2%). Также большая часть респондентов допускает гражданские браки (76,7%), и половина старшеклассников считают возможным рождение детей вне зарегистрированного брака (49,7%).

Более подробно ответы на вопросы респондентов представлены на Графике 1:

График 1. Отношение к семейным ценностям



Полученные результаты могут свидетельствовать о процессе размывании института семьи в современном обществе. В данном случае мы наблюдаем две разнонаправленные тенденции — с одной стороны сохранение позитивных семейных ценностей, и их высокая значимость для молодежи, с другой – формирование более либеральных установок с учетом современных веяний.

Литература:

1. Карабанова О. А. Возрастная психология. – 2005.
2. Реан А. А., Кошелева Е. С. Агрессивность как предиктор отрицания семейных ценностей у подростков //Вестник Московского университета МВД России. – 2019. – №. 4.
3. Реан А. А., Шагалов И. Л. Личностные ценности как предикторы переживания счастья подростками //Вопросы психологии. – 2018. – №. 6. – С. 16-28.
4. Реан А. А. Семья: психология, педагогика, социальная работа //М.: АСТ. – 2010.
5. Федеральная служба государственной статистики // URL://-
https://web.archive.org/web/20140204212420/http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/#

УДК 1.159.99

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Иванцевич Елена Станиславовна, учитель начальных классов

государственного учреждения образования «Учебно-педагогический комплекс Кемелишковский ясли-сад-средняя школа»

аг.Кемелишки, Островецкого района, Республика Беларусь

Проблема сохранения и укрепления здоровья детей школьного возраста была всегда актуальной. История отечественного и зарубежного образования свидетельствует, что проблема здоровья подрастающего поколения возникла с момента появления человеческого общества и на последующих этапах его развития рассматривалась по-разному.

В педагогической теории XVII века руководящим принципом воспитания считался принцип полезности. Педагоги того времени уделяли большое внимание заботе об укреплении здоровья детей. Джон Локк в своем главном труде "Мысли о воспитании" предлагает тщательно разработанную систему физического воспитания будущего джентльмена, провозглашая его основное правило: "Здоровый дух в здоровом теле — вот краткое, но полное описание счастливого состояния в этом мире..." [2, с. 21]. Локк подробно описывает приёмы закаливания, обосновывает значение строгого режима в жизни ребенка, дает советы об одежде, пище, прогулках, занятиях спортом.

В 1980 году И. И. Брехманом был предложен термин "валеология", который обозначил направление в науке, связанное с изучением и формированием здоровья, выявлением методов активного формирования его. На стыке наук о человеке развивается новое направление в педагогической науке — педагогическая валеология как наука о включении человека в процесс формирования своего здоровья (Г. К. Зайцев, В. В. Колбанов) [4, с. 52].

В педагогической науке понятие «здоровьесбережение» стало использоваться с 90-х годов XX в. и отражало специфику отношений к сохранению здоровья детей через особенности организации образовательного процесса в различные периоды: «беречь здоровье» — «не обременять» — «забота о здоровье» — «укрепление здоровья» — «охрана здоровья» — «валеология» — «здоровьесбережение».

Здоровьесберегающий педагогический процесс в широком смысле слова — процесс воспитания и обучения детей школьного возраста в режиме здоровьесбережения и здоровьесобогащения; процесс, направленный на обеспечение физического, психического и социального благополучия ребенка. В более узком смысле слова — это специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной образовательной системы взаимодействие детей и педагогов, направленное на достижение целей здоровьесбережения и здоровьесобогащения в ходе образования, воспитания.

Таким образом, система здоровьесберегающего образования наряду с обеспечением необходимых условий для полноценного естественного развития ребенка способствует формированию у него осознанной потребности в здоровье, пониманию основ здорового образа жизни, обеспечивает практическое освоение навыков сохранения и укрепления физического и психического здоровья.

При подборе методик здоровьесбережения нужно учитывать конкретные условия, то есть программы, по которым работает школа, материально-технические возможности учебного заведения и степень профессионализма педагогического состава. Существует ряд основных комплексов мер и технологий, направленных на сохранение здоровья.

Медико-профилактическая технология

Призвана обеспечивать охрану и приумножение здоровья учеников начальной школы. Эта деятельность координируется медиками учебного заведения. Данная технология включает такие приёмы, как разработка способов оптимизации здоровья каждого ребёнка, организация и контроль питания, проведение иммунизации, помощь в обеспечении сан. норм и т. д. Например, в рамках этой технологии рекомендуется менять позу на уроке, так как детям в младшем школьном возрасте нужно больше двигаться.

Это интересно: некоторые учёные считают, что в возрасте 5–10 лет мальчикам необходимо двигаться в 5 раз больше, чем девочкам.

Физкультурно-оздоровительная технология

Решает задачи поиска оптимальных вариантов для развития физического здоровья обучающихся.

Включает такие приёмы, как контроль осанки, профилактика нарушений в работе опорно-двигательного аппарата средствами уроков физической культуры, физкультминуток (приложение 1). Одним из рекомендованных упражнений в рамках данной технологии является тренировка зоркости. Для этого, например, в четырёх углах комнаты располагаются картинки, объединённые общим сюжетом. Под каждой картинкой написана цифра. Учитель называет последовательность цифр, а дети должны зафиксировать взгляд на искомой картинке. Для усложнения, можно предложить малышам поворачиваться через хлопок или прыжок. Таким образом, дополнительно создаётся благоприятная эмоциональная атмосфера на занятии.

Технология создания социально-психологического благополучия

Направлена на создание позитивного настроения каждого члена ученического коллектива, организацию общения детей со сверстниками и взрослыми.

Координируется эта работа психолого-педагогической службой школы. Среди приемов можно выделить проведение диагностического тестирования проблем в этой области, организацию тренингов, встреч с интересными людьми, анкетирование (приложение 2). В рамках этой технологии можно организовать внеклассные мероприятия. Например, инсценировки сказок или стихотворений подходящей тематики (Корней Чуковский – «Доктор Айболит», Сергей Михалков – «У меня опять тридцать шесть и пять», «Мимоза» и др.).

В педагогической и психологической литературе выделены и достаточно глубоко проанализированы факторы, оказывающие влияние на здоровье ребенка. Большинство из этих факторов носят социально-психологический, социально-культурный и социально-экономический характер. Социально-культурный характер факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на психологическое здоровье, обусловлен ускорением темпа современной жизни, дефицитом времени, недостаточными условиями для снятия эмоционального напряжения и для расслабления. Следствием этого являются чрезмерная загруженность родителей, их невротизация, появление множества личностных проблем в сочетании с недостаточной осведомленностью о путях решения внутриличностных конфликтов и о возможностях психологической и психотерапевтической помощи. Подобная личностная дисгармония родителей находит свое отражение в развитии детей и оказывает негативное влияние на их психику [5, с. 10].

К социально-психическим факторам, влияющим на психологическое здоровье детей, относятся, прежде всего, такие, как дисгармония семейных отношений и дисгармония семейного воспитания или нарушения в сфере детско-родительских отношений [3, с. 7].

Современная образовательная система и образовательные программы перегружены предметами, не привязанными к проблемам повседневной жизни, не всегда адекватны интеллектуальному развитию детей. Следовательно, у детей теряется интерес к обучению, они вынуждены искать замену, альтернативу, которая уже, в свою очередь, может вырасти в разные варианты: от соматической слабости (перенапряжение, переутомление деятельностью, несоблюдение основных психолого-педагогических условий при обучении) до социальных проблем. Эти проблемы усиливаются также не только школьной дезадаптацией, но и, в огромной степени, от стиля педагогического общения, состояния самих педагогов, их компетентности. Не всегда педагоги учитывают и возрастные особенности детей, их статус в детском коллективе, работоспособность, способности и состояние здоровья.

Все это приводит к аномалиям психологического здоровья, а именно к поведенческим нарушениям и эмоциональным расстройствам. В этом случае нужна уже специализированная помощь разных субъектов образования (родителей и педагогов) и специалистов смежных областей (врачей, психологов, дефектологов, валеологов, социальных работников).

В последнее время всё большее внимание ученых привлекает проблема детских стрессов и тревожности, которые влекут за собой различные нервные расстройства и повышение заболеваемости. Детские стрессы — это следствие дефицита положительных эмоций ребенка и отрицательной психологической обстановки в семье, излишнего шума, нервозности в детском учреждении, отсутствия гибких режимов дня и рационального чередования умственной нагрузки с физическими упражнениями.

Здоровьесберегающее направление предполагает формирование у школьников осмысленного отношения к здоровью, как важной жизненной ценности, реализацию комплекса здоровьесберегающих технологий в ходе образовательного процесса, создание психолого -

педагогических условий, развитие двигательной сферы и здоровья детей на основе их творческой активности [4, с. 52].

В качестве основополагающих принципов здоровьесберегающих технологий можно выделить:

1. создание образовательной среды, обеспечивающей снятие всех стрессообразующих факторов учебно-воспитательного процесса. Атмосфера доброжелательности, вера в силы ребенка, индивидуальный подход, создание для каждого ситуации успеха необходимы не только для познавательного развития детей, но и для их нормального психофизиологического состояния;

2. творческий характер образовательного процесса. Обучение без творческого заряда неинтересно, а значит, в той или иной степени, является насилием над собой и другими. Возможность для реализации творческих задач достигается использованием на занятиях работе активных методов и форм обучения и воспитания;

3. обеспечение мотивации образовательной деятельности. Ребенок — субъект образования и обучающего общения, он должен быть эмоционально вовлечен в процесс социализации, что обеспечивает естественное повышение работоспособности и эффективности работы мозга не в ущерб здоровью;

4. построение образовательного процесса в соответствии с закономерностями становления психических функций. Прежде всего, имеется в виду переход от совместных действий к самостоятельным, от действия в материальном плане по материализованной программе к речевому и умственному планам выполнения действия, переход от развернутых поэтапных действий к свернутым и автоматизированным;

5. осознание ребенком успешности в любых видах деятельности. Педагогу нет необходимости быть необъективным - он может выделить какой-то кусочек или аспект работы, похвалить за старание в определенный период времени;

6. рациональная организация двигательной активности. Сочетание методик оздоровления и воспитания позволяет добиться быстрой и стойкой адаптации ребенка к условиям школы: до 50% снижаются общая заболеваемость, обострение хронических заболеваний, пропуски по болезни;

7. обеспечение адекватного восстановления сил. Смена видов деятельности, регулярное чередование периодов напряженной активной работы и расслабления, смена произвольной и эмоциональной активации необходимо во избежание переутомления детей;

8. обеспечение прочного запоминания. Научно обоснованная система повторения — необходимое условие здоровьесберегающих технологий.

Реализация здоровьесберегающих образовательных технологий возможна только при осознании всеми педагогами образовательного учреждения своей общей ответственности за сохранение здоровья учащихся и получении необходимой профессиональной подготовки для работы в этом направлении.

Педагогическими условиями становления психологического здоровья являются:

1. Разрешение трудных ситуаций, препятствий в жизни детей.

Такие ситуации способствуют развитию воли, накоплению опыта преодоления препятствий, мотивируют к саморазвитию. Следует добавить, однако, что интенсивность психоэмоционального напряжения в таких ситуациях не должна превышать индивидуальный порог адаптации, иначе воздействия трудных ситуаций могут привести к негативным последствиям в личностном развитии.

2. Наличие положительного фона настроения.

Здесь предполагается наличие у учащегося способности к самостоятельному сохранению душевного равновесия, то есть способности в различных ситуациях приходить к состоянию внутреннего покоя. По сути, здесь речь идет о развитии саморегуляции у ребенка, в частности, регуляции собственных состояний.

3. Обучение детей умению быть счастливым.

Следует как можно раньше формировать у ребенка установку на позитивное мировосприятие, учить находить разные источники положительных эмоций. Здесь велика роль ближайшего окружения, прежде всего родителей [6, с. 94].

Таким образом, создание психолого-педагогических условий использования здоровьесберегающих технологий способствует сохранению и укреплению здоровья учащихся.

Список литературы

1. Варламова, С.И. Здоровье наших учеников / С.И. Варламова // Начальная школа. – 2003. – №2. – С. 65 - 66.
2. Гальскова, Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам / Начальная школа: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 210 с.
3. Карпова, А.К. Физкультминутки для начальной школы / А. К. Карпова. – М : Педагогика, 2006.– 30 с.
4. Ромашкова, Е.И. Игровая модель организации жизнедеятельности младших школьников / Е.И. Ромашкова // Начальная школа. – 2003 .– № 2.– С. 51-54.
5. Самоукина, М.В. Игры в школе и дома, психотехнические упражнения, коррекционные программы / М. В. Самоукина. – Я.: Академия развития, Академия Холдинг, 2002. – 15 с.
6. Харисова, А.М. Сохранение и укрепление здоровья младших школьников / А.М. Харисова // Начальная школа. – 2004. – № 7. – С.92 - 94.
7. Чошанов, М.К. Что такое педагогическая технология? / М. К. Чошанов // Школьные технологии. – 1996. – № 3. – С. 8 - 13.

УДК 316.6

ОБРАЗ РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА БУДУЩИХ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ МОЛОДЕЖИ

Хейфец Юлия Николаевна, магистр психологических наук

Вопрос влияния семьи представляет большой интерес множества психологов. Имеется большое количество дефиниций семьи от простейших (например, семья – как группа людей, любящих друг друга, или же группа лиц, имеющих общих прародителей, проживающих вместе) и заканчивая обширными перечнями свойств и признаков семьи.

Среди дефиниций семьи можно выделить определение семьи как открытой системы, которая имеет ряд свойств:

- 1) система как целое больше, чем сумма ее частей;
- 2) что-то, затрагивающее систему в целом, оказывает влияние на каждый её элемент;
- 3) изменение одной части системы отражается в изменении других частей и системы в целом [1, с. 175].

То есть, семья это живой организм, который постоянно обменивается информацией с окружающей средой и представляет собой открытую систему, элементы которой взаимодействуют друг с другом, и с внешними институтами (образовательные учреждения, производство, церковь и др.) Влияние извне и внутри оказывают на нее как позитивное, так и негативное воздействие. В свою очередь, семья подобным образом влияет на другие системы [5, с. 286].

Таким образом, семейная система работает под влиянием законов гомеостаза и развития, имеет свою структуру (структуру семейных ролей, семейных подсистем, внешних и внутренних границ) и параметры (семейные правила, стереотипы взаимодействия, семейные мифы, семейные истории, семейные стабилизаторы).

Понятие «образа семьи» находится в тесной взаимосвязи с понятием «образа мира» (понятие в психологию введено А.Н. Леонтьевым, он определил данную категорию как психическое отражение, взятое в системе связей и отношений субъекта с окружающим его миром [3, с. 352]. В его трудах образ мира рассматривается как целостная, многоуровневая система представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности) и выступает составляющей его частью.

Представление членов семьи о своей семье насыщены разнообразными семейными постулатами. Семейные постулаты Э.Г. Эйдемиллер определяет как суждения членов семьи о собственной семье (то есть о себе и о других членах семьи, об отдельных сценах в жизни семьи и о семье в целом), которые представляются им очевидными и которыми они руководствуются (осознанно или неосознанно) в своем поведении [3, с. 341].

Также внутренний образ семьи включает представление человека о себе, своих потребностях, способностях, возможностях, а так же о других членах семьи, с которыми индивида связывают отношения, и о характере этих отношений.

Развитие образа семьи происходит на протяжении всего жизненного цикла: когда человек учится осознавать происходящее в семье, понимать взаимосвязь разнообразных сторон семейной жизни, взаимоотношения, чувства всех ее членов. Это происходит за счет:

- а) социализации (ребенок в ходе повседневного общения получает необходимые навыки у родителей и переносит полученные постулаты в семью, которую создает сам);
- б) благодаря культуре и средствам массовой информации;
- в) благодаря межличностному общению, в которое так же включена семья [7, с. 206].

Таким образом, представление индивида о семье – это сложный механизм получения разнообразных навыков из различных источников, который необходим для успешного функционирования семьи.

Синонимами образа семьи являются понятия «семейный миф», «верования», «убеждения», «семейное кредо», «ролевые экспектации», «согласованная защита», «образ мы», «наивная семейная психология» и др. Под семейным мифом многие авторы понимают определенное неосознаваемое взаимное согласие членов семьи, цель которого состоит в том, чтобы препятствовать осознанию отвергаемых представлений о семье в целом и о каждом ее члене [7, с. 208].

В исследованиях психологов и социологов выявлено, что представления юношей и девушек о будущей семейной жизни формируется в родительской семье стихийно – или же как стремление к повторению, или как желание сделать все по-другому и т.д. Причем во многих случаях эти представления восполняют то, чего не хватало в родительском доме, то есть носят компенсаторный характер [6, с. 210].

В результате чего у современных подростков складывается искаженный образ семьи.

И. Шевандрин выделяет следующие факторы, способствующие формированию неадекватных брачно-семейных установок у молодого поколения:

1. Аморальное поведение родителей (алкоголизм, наркомания, девиантное поведение).
2. Неполный состав семьи.
3. Неудовлетворительный уровень знаний и навыков родителей по воспитанию детей.
4. Негативность отношений между родителями.
5. Конфликтные отношения в семье.
6. Негативное вмешательство родственников в дела семьи, воспитание детей [2, с. 246].

Итак, в настоящее время можно заметить множество существующих определений и понятий образа семьи, в которых четко можно выделить общие признаки:

Образ семьи – это социально-психологический феномен (целостное, интегрированное образование), представляющий собой семейное самосознание, семейную идентичность.

Одной из наиболее важных функций образа семьи являются целостная регуляция поведения семьи, согласование позиций отдельных ее членов.

Образ семьи определяется через основные компоненты структуры семьи как системы.

Образ семьи обычно функционирует в рамках правил семейной системы и главным образом на бессознательном уровне [4, с.20].

Исследование влияния образа родительской семьи на формирование готовности к вступлению в брак проводилось с юношами и девушками, состоящими в постоянных отношениях от 1 до 3 лет. В исследовании приняли участие 60 человек, возраст исследуемых – 20-25 лет. Задачами исследования являлись: изучение взаимосвязи между сформировавшимся образом родительской семьи и готовностью к вступлению в брак у молодых людей, определение характеристик и ценностных ориентаций, детерминирующих готовность молодежи к вступлению в брак.

Исследование показывает что существует взаимосвязь между системой ценностей личности и готовностью к вступлению в брак, так, молодые люди, имеющие высокие показатели готовности к вступлению в брак чаще всего выбирают такие терминальные ценности, как: счастливая семейная жизнь, любовь, здоровье; а из инструментальных ценностей: ответственность, чуткость, независимость. Однако «независимость» как инструментальную ценность и «здоровье», как терминальную довольно часто выбирают исследуемые и с более низкими показателями, поэтому мы не считаем необходимым включать их в список ценностей, преобладающих у юношей и девушек с высокими показателями готовности к вступлению в брак.

На основании полученных результатов исследования, нами сформулированы психолого-педагогические рекомендации, направленные на оптимизацию межличностных и внутрисемейных отношений молодоженов.

Как известно, многие молодые люди сталкиваются с проблемами ссор и конфликтов в начале семейной жизни, что связано с глобальными переменами в жизни, юноши и девушки принимают на себя новые роли, учатся решать самостоятельно возникающие бытовые вопросы, совместные проблемы, поэтому, чтобы строить гармоничные отношения, на наш взгляд целесообразно помнить следующее:

1. Ссорьтесь наедине, без свидетелей. Уважайте и цените друг друга. Не втягивайте друзей, близких, родственников в ваши личные отношения.
2. Не делайте замечаний друг другу в присутствии других (детей, знакомых, гостей и т.д.).
3. Ясно сформулируйте проблему и повторяйте аргументы другими своими словами. Попробуйте понять точку зрения партнера.
4. Ведите разговор только о конкретном поведении партнера (супруга) в конкретно не понравившейся вам ситуации, а не о его недостатках.
5. В ссоре не делайте сексуальные упреки.
6. В спорах с любимыми обращайтесь к текущей ситуации. Не припоминайте прошлое.

7. Раскройте ваши позитивные и негативные чувства. Не копите отрицательных эмоций, старайтесь тактично и своевременно реагировать.
8. С готовностью выслушивайте отзывы о своем поведении. Не преувеличивайте собственные способности и достоинства. Вы не всегда можете быть правыми.
9. Выясните, в чем вы сходитесь и в чем расходитесь, и что из этого наиболее значимо для каждого из вас. Умейте идти на компромисс. Уважайте чужие ценности. Учитесь выдвигать позитивные предположения по взаимному исправлению.
10. Задайте вопросы, которые помогут другому подобрать слова для выражения своих интересов.
11. Ждите, пока спонтанная вспышка стихнет, не отвечайте тем же. Сдерживайтесь, возникшие проблемы старайтесь решать рационально, а не эмоционально.
12. Заботьтесь о своей физической привлекательности, работайте над своими недостатками.
13. Уважайте себя, уважайте партнера, отвечайте за все свои поступки.
14. Забудьте про ревность и подозрительность, научитесь слушать и слышать партнера (супруга), становиться на его место. Доверяйте друг другу.
15. В семейной жизни иногда лучше не знать правду, чем, во что бы то ни стало пытаться установить истину.
16. С самых первых дней семейной жизни поймите, осмыслите и освойте роли жены и мужа. В чем-то нужно ограничить себя, от чего-то привычного отказаться, чем-то не очень приятным заняться и т.д.
17. Относитесь к увлечениям партнера с интересом и уважением.
18. Старайтесь находить время для того, чтобы хотя бы иногда отдохнуть друг от друга. Это поможет снять эмоционально-психологическую перенасыщенность общением.
19. Избегайте завышенных или заниженных требований к себе и к партнеру. Ставьте перед собой выполнимые задачи.
20. Говорите партнеру о его достоинствах, хвалите его, поддерживайте в сложных ситуациях.
21. Когда понимаете, что сделали ошибку, постарайтесь не замечать ее, а быстро исправить.

Список литературы

1. Алешина, Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю.Е. Алешина. – М., Независимая фирма «Класс», 1994.
2. Артамонова, Е.И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Е.И. Артамонова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
3. Браун, Д. Теория и практика семейной психотерапии / Д. Браун. – СПб.: Серия «Золотой фонд психотерапии», 2001.
4. Гурко, Т.А. Становление молодой семьи в крупном городе. Влияние добрачных факторов и особенностей ролевого взаимодействия на успешность брака: Автореф. дисс. канд. филос. наук / Т.А. Гурко. – М., 1983.
5. Коннер, Р. Введение в семейную психотерапию / Р. Коннер – Институт семейной терапии. – Новосибирск, 1999.
6. Сысенко, В.А. Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия / В.А. Сысенко. – М.: Финансы и статистика, 1981.
7. Черников, А.В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики – изд. 3-е, испр. и доп. / А.В. Черников. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ КАК МОЩНЫЙ ИНСТРУМЕНТ САМООРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Чикида Мария Михайловна

Время – это непрерывная величина, которую мы не можем увидеть, услышать, пощупать, но с которой сталкиваемся ежедневно и характеризуем им процессы, происходящие в прошлом, настоящем и будущем.

Целесообразно формировать представление о времени с наиболее раннего возраста. Детям необходимо научиться самим ориентироваться во времени. При систематическом подходе к привитию навыка работы со временем дошкольники смогут определять, измерять время, правильно обозначая в речи, чувствовать его длительность, чтобы регулировать и планировать деятельность во времени, менять темп и ритм своих действий в зависимости от его наличия.

Благодаря осознанию времени можно сформировать у ребенка такие качества как целенаправленность, организованность и собранность. Обращая внимание на ход времени, дети постепенно научатся регулировать темп и ритм своих действий как в игровой, познавательной, так и в других видах деятельности необходимых ребенку как при обучении в школе, так и в повседневной жизни. [2]

По учению Ивана Петровича Павлова, слабый раздражитель хотя и участвует в образовании временных связей в скрытом виде, но, взятый в отдельности, не вызывает последующей реакции. Поэтому время, чередование его определенных отрезков необходимо сделать предметом специального внимания детей, для чего надо организовать соответствующую деятельность, направленную для измерения времени при помощи приборов, демонстрирующие те или иные промежутки времени и их взаимосвязь. [3]

Обучиться планированию с учетом времени можно в том случае, если понять основные особенности данной материи. Так, ребенку нужно объяснить, что время обладает текучестью. Мы можем засечь какой-то промежуток времени, например, отмечаем, что сейчас 14.40. Показываем это ребенку на часах. Через какое-то время мы опять вернемся к часам и увидим, что стрелочки на часах сдвинулись и теперь, положим, 15.00. Мы можем вспомнить, что засекали время, начиная с 14.40, но вернуться опять в эту точку ни один человек в мире физически не может. Это можно сделать лишь ментально, только обращаясь за помощью к своим воспоминаниям.

Отсюда мы можем также сделать вывод о том, что время необратимо. То что было (то есть прошедшее, прошлое), то, что есть (называем «настоящее»), или то, что еще будет (будущее) - никогда не поменяются своими местами.

Еще одной важной особенностью, которую мы должны рассказать детям – о том, что время нельзя увидеть. Опять же обращаемся к часам: увидеть как идет время невозможно, оно не оставляет за собой никакой линии, или следа. Мы можем лишь смотреть, как передвигаются стрелки часов, понимая, что прошло 10, 20, 30 и т.д. минут.

Таким образом, из всего вышесказанного мы также получаем вывод, что все действия происходят во времени, но не со временем. Определение времени опирается на правила и нормы, которые приняты в обществе. Важно рассказать детям, что если у нас сейчас день, то это не значит, что день на всей планете Земля. Привести примеры стран, в которых люди сладко спят, когда мы вынуждены бодрствовать. Так мы сможем научить детей мыслить шире.

Необходимо отметить, что одним из важных условий продуктивной учебной деятельности является правильная ориентировка в текущем времени. Своевременное и адекватное формирование понятий о времени у ребёнка

чрезвычайно важно. В школе, в частности, оно составляет необходимую предпосылку развития причинно-следственного и теоретического мышления, а также условие, обеспечивающее познавательную деятельность в целом [4].

Как же можно приучить детей ориентироваться на время, если многие не знают еще цифр? Я думаю, что приложив немного сил и проявив креативность это можно сделать.

Для этого я придумала специальные часы. Основой их стала идея матерей из Америки, которые для организации досуга своего ребенка выделяли на домашних часах определенный сектор и

закрашивали его цветным маркером. Так ребенок понимал, что скоро будет время для игр, а пока нужно заняться делами.

У воспитанников детского сада много таких дел и много видов деятельности, поэтому нужно ввести больше цветных секторов. Как правило, в режиме дня имеются примерно следующие пункты [1]:

1. Прием воспитанников воспитателем, утренний фильтр.
2. Завтрак
3. Игры
4. Занятия
5. Прогулка на свежем воздухе
6. Обед
7. Дневной сон
8. Пробуждение
9. Полдник
10. Игры
11. Прогулка на свежем воздухе
12. Ужин
13. Возвращение домой.

С учетом приведенного выше режима дня мы получим 13 секторов. Примечательно, что в режиме дня присутствует прогулка на свежем воздухе два раза в день, поэтому на нашем циферблате будет два сектора, выбранного для обозначения данного вида деятельности, цвета. Таким же образом можем поступить для обозначения приема пищи, для игр. Такой циферблат подойдет для детей младших групп. Воспитанники средней и старшей группы могут запомнить большее количество цветов, поэтому для них циферблат мы можем сделать радужнее. Сектора обозначаются воспитателем в соответствии с реальным временем проведения того или иного вида деятельности. Если завтрак, по утвержденному режиму дня, положим с 8.30 до 8.50 - это значит, что нижняя линия сектора будет на отметке 8.30, а верхняя на отметке 8.50, промежуток между линиями закрашивается определенным цветом. Следующий сектор начинается с 8.50, допустим до 10.00 - это подготовка к занятиям и сами занятия. Весь циферблат должен быть разделен на сектора и не содержать пробелов.

Обозначение времени лучше всего использовать следующее – 7, 8, 9, 10,11, 12, 13,14,15,16,17,18,19 часов. Это позволит избежать путаницы. Ребенок будет осознавать, что не бывает часа дня, правильно будет употреблять в речи 13 часов дня. Такое обозначение времени на циферблате удобно применять в дошкольном учреждении образования, в котором принят режим работы с 7.00 до 19.00. В дошкольных и школьных учреждениях, в которых применимо другое время работы режимные часы можно модифицировать. После того, как проработаны часы и раскрашен циферблат необходимо под часами поместить подсказку для детей. В подсказке отражаем время (например: 8.00-8.30), затем цвет сектора и рисунок отображающий вид деятельности (картинка на которой дети завтракают). Картинки для обозначения приема пищи нужно также выбирать тщательно. Поставить в 8 утра картинку, на которой будет видно, что дети едят суп – не совсем хороший вариант. Картинки должны быть яркими, четкими и в точности передавать вид деятельности. Важно, чтобы цвет и оттенок сектора совпадал с цветом на подсказке.

В итоге мы получим яркие режимные часы с расшифровкой секторов под часами, которые будут понятны детям. Часы должны быть большими и видны каждому ребенку в группе. Поэтому размещать их лучше на стене перед глазами ребенка. Важно, чтобы часы были оснащены настоящим часовым механизмом. Движение стрелки на часах будет подсказывать ребенку, какой вид деятельности уже в прошлом, какой в настоящем, а к какому нужно подготовиться. Часовую стрелку можно обозначить красным, чтобы было лучше ее заметно. Можно наклеить руку с выставленным вперед указательным пальцем. Это уже как пожелает воспитатель.

Обращая внимание на эти часы, дети научатся лучшему самоконтролю, повысится их усидчивость. Также ежедневная работа с часами благоприятно отразится на когнитивных процессах ребенка. Соотнося цвета и виды деятельности, ребенок будем отрабатывать навыки анализа и синтеза информации. Будет развиваться память, внимание, мышление. Такая форма работы может также стать фундаментом для планирования деятельности уже во взрослой жизни и приучит ребенка к планированию, как к эффективной форме самоорганизации.

Список использованной литературы:

1. Учебная программа дошкольного образования/ Министерство образования Республики Беларусь; [Национальный институт образования]. – Минск: Национальный институт образования, 2012 год – 415С.
2. Рихтерман Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста: книга для воспитателей дет.сада. – М.: Просвещение, 1991 год – 48С.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. 384 с.
4. Мухина В.С. «Детская психология»: учебник для студентов пед. институтов / под редакцией – Москва «Просвещение», 1985. 272 с. ил.

СФЕРИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ Е.Н. СОКОЛОВА, КАК МЕТОД ИЗМЕРЕНИЯ И ОЦЕНКИ ВОСПРИЯТИЯ ОБЪЕКТОВ ВАРИАТИВНОЙ ФОРМЫ

Богурина А.В., магистр психологических наук, исследователь

Восприятие предметов вариативной формы является специфической и недостаточно изученной темой, одной из актуальных проблем современной когнитивной психологии. Психический процесс восприятия изучали известные ученые с разных аспектов, что свидетельствует об актуальности выбранного направления исследований в психологии. В этом направлении проведено большое количество теоретических и эмпирических исследований. Восприятие и перцептивные действия изучали: А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Дж. Гибсон, Б.Ф. Ломов, Л.А. Венгер, Н.Ю. Вергилес, В.А. Ганзен, А.А. Корнеев, Б.Г. Ананьев, Т.В. Башаева, Л.М. Веккер, Б. М. Величковский, М.А. Кремень, Дж. Брунер и др.

Исходя из понятия Г.В. Лосика, предметы вариативной формы – это особый класс предметов, которым присуща изменяемость формы: мягкость, упругость, пластичность. При перцептивных воздействиях от усилий мышц руки человека объекты меняют свою форму в зрительно заметной человеку степени. При этом изменение формы, свойственное физической природе, идет в масштабах, не разрушающих объект и его функциональное предназначение [1]. Т.е. при воздействии на предмет, мы не разрушим его, однако изменится на некоторый промежуток времени его форма (в зависимости от силы нажатия - в разной степени).

Существуют различные методы оценки вариативности предметов. Рассмотрим те из них, которые стали основополагающими при организации и проведении нашего исследования. На основании следующих методов построено наше экспериментальное исследование и разработана методика и создано оборудование: сферическая модель Е.Н. Соколова, биполярная шкала оценок личностных свойств Л.С. Выготского, понятие шкалы по Кременю М.А., шкала упругости А.В. Северина. Рассмотрим сферическую модель Е.Н. Соколова.

Евгений Николаевич Соколов – основоположник отечественной психофизиологии (науке о нейронных механизмах психических процессов и состояний), ученый с мировым именем. Им был разработан междисциплинарный подход в исследовательской парадигме, названной им «Человек-нейрон-модель». Используя его, ученый разработал векторную психофизиологию: описал механизм ориентировочного рефлекса, создал модель концептуальной рефлекторной дуги, с помощью изучения простых систем, имеющих малое число нервных клеток, и способ кодирования информации.

Ранние работы Е.Н. Соколова (1958) по исследованию ориентировочного рефлекса вызвали необходимость изучения нейронных механизмов. Что предшествовало разработке концепции «нервной модели стимула». Им был предложен принцип возникновения «сигнала новизны», инициирующего запуск ориентировочного рефлекса. В результате повторения индифферентного раздражения в памяти формируется его след – «нервная модель». При несовпадении нового стимула со сложившейся ранее «нервной моделью», возникает сигнал рассогласования, который и запускает ориентировочный рефлекс (Соколов, 1958, 2003) [2].

Попытки понять нейронные механизмы формирования «нервной модели стимула» определили следующий шаг в исследованиях ученого. Проводя опыты над кроликами, Соколовым были найдены в зрительной коре нейроны, избирательно реагирующие на определенное значение интенсивности света. Нейроны с изменяющимися реакциями, в которых обнаружена динамика, сходная с ориентировочным рефлексом, были открыты в гиппокампе и получили название нейронов новизны. Максимуму реакции детекторов интенсивности на определенный стимул соответствовал максимуму ответа нейронов гиппокампа, однако последние отличались пластичностью, формируя минимальный ответ на интенсивность стимула, который повторялся в опыте. На основе сопоставления устойчивых реакций нейронов зрительной коры с пластичными перестройками у нейронов гиппокампа был сделан вывод: детекторы коры представлены на нейронах гиппокампа пластичными синапсами, уменьшающими вес при повторной активации соответствующего детектора. В результате формирование модели предстало, как формирование матрицы пластических синапсов, образованных детекторами на гиппокампальном нейроне [2, 3].

Все вышеописанное позволило ученому создать концептуальную рефлекторную дугу с детальной схемой нейронной организации сложного поведения, восприятия, памяти и других когнитивных функций.

На основании экспериментальных исследований, касающихся шкалирования цветового пространства (ЦП) для цветовых различий, превышающих порог (Соколов, Измайлов 1984, 1991) исключили влияние собственных шумов сетчатки и определили геометрию ЦП, с использованием специальной техники шкалирования пространства (многомерное шкалирование). Ученые доказали, что все реальные цвета наблюдателя располагаются на сфере постоянного радиуса (гиперсфере) в 4-х мерном пространстве с центром в начале координат. Для цветовых различий, превышающих порог, геометрия цветов является римановой геометрией на поверхности гиперсферы (Леонов, 2001) [4,5].

При переходе к ЦП на гиперсфере его размерность не увеличивается, хотя гиперсфера определена в 4-х мерном пространстве. Как и в линейном пространстве, на поверхности гиперсферы положение точки определяется тремя координатами (тремя углами). При этом появляется 4 координата и 4 основной цвет. На поверхности гиперсферы ЦП «искривляется», в искривленном пространстве можно правильно определить цветовое различие и точнее определить геометрию ЦП наблюдателя. Геометрия ЦП на гиперсфере не совпадает с геометрией наблюдателя.

Цветовые шкалы наблюдателя в римановом пространстве определяются его координатами (углами положения точки на гиперсфере). Из этого следует, что шкалы цвета связаны с геометрией ЦП, их нельзя выбирать произвольно, как это принято в дискриптивных цветовых системах.

Таким образом, все множество цветов можно представить точками на сферической поверхности в четырехмерном евклидовом пространстве. Геометрическое расстояние между точками, представляющими цвета, в высокой степени коррелирует с исходными субъективными различиями [4].

Каждый цвет представлен комбинацией четырех элементов, а именно – четырехкомпонентным вектором. Длины векторов равны, т.к. точки расположены на сфере. В этой модели ахроматические цвета разной интенсивности расположены на окружности, т.к. отсутствует цветовой тон. Нейронные механизмы кодирования ахроматических цветов стали основой исследования. Выявлены 2 типа нейронов (аналогичные нейронам яркости и темноты, открытые Юнгом): первые - при действии света возбуждаются – (генерируют потенциалы действия), вторые тормозятся (перестают генерировать потенциалы действия). Каждой интенсивности соответствует свой вектор возбуждения постоянной длины.

Опыты Zeki в 1992 году на нейронах обезьян доказали и подтвердили вышеуказанные суждения. Было выявлено, что цвет на таламическом уровне кодируется четырехмерным вектором, а в коре каждому оттенку цвета соответствует цветоселективный детектор. Векторная модель кодирования цвета интегрирует в единой системе психофизиологические и нейрофизиологические данные [4, 5].

Е.Н. Соколов в рамках своих идей изучал видимую яркость цвета, геометрию и структуру риманового ЦП, сферу спектральных цветов, положение цветов на сфере, геометрию на сфере в трехмерном пространстве, цветовые различия цветов.

Исследование координатных подпространств четырехмерного пространства имеет существенное значение в преобразовании цветовых сигналов сетчатки [4,5].

Основным принципом подготовки специалистов в школе Е.Н. Соколова является обучение через исследование. К представителям школы относятся: Ч.А. Измайлов, А.М. Черноризов, Н.Н. Данилова, П.М. Балабан, В.Б. Полянский, Г.В. Парамей и др. Основное внимание исследователей в школе Соколова сконцентрировано на изучении принципов кодирования информации в нейронных сетях, обеспечивающих реализацию психических процессов. Это привело к новому направлению в психофизиологии – векторной психофизиологии.

Принципы концептуальной рефлекторной дуги нашли отражение в работах учеников и последователей Е.Н. Соколова: Н.Н. Данилова, Ю.П. Зинченко, В. Б. Полянский, В.Б. Швыркова, А.В. Варганов.

Н.Н. Данилова – одна из учениц Е.Н. Соколова, развивающая в настоящее время его школу, стоявшая у истоков электрофизиологических исследований, изучает локализацию и активность частотно-селективных гамма- и бета-генераторов головного мозга человека при выполнении сенсорных и когнитивных задач.

А.В. Варганов в рамках идей школы Е.Н. Соколова рассматривал проблему понимания значения знака как функционирование нескольких взаимодействующих концептуальных рефлекторных дуг с

обратными связями, обсудил принципы кодирования информации в нервной системе, предлагая в качестве универсального моторный код, который является естественным следствием эволюции [4].

Вартанов подчеркнул, что выявленная Соколовым сферическая модель цветового кодирования также уместна и для описания процесса обучения при допущении, что в командных нейронах пищевого поведения имеются пластичные синапсы, вес которых в ходе обучения изменяется, становясь пропорциональными подкрепляющими возбуждениями (Соколов, 1995). Дальнейшее применение модели было связано с называнием цветов как результатом ассоциативного обучения [5].

Модель Е.Н. Соколова уточняет представления В.М. Сеченова и И.П. Павлова о свойствах и строении рефлекторной дуги (сенсорный вход, кора, реакция) и включает блоки рецепторов, преддетекторов, детекторов, моделирующих нейронов, командных нейронов, премоторных нейронов, мотонейронов и мышц.

В настоящее время проверяется гипотеза об участии гамма-ритма в работе механизма , кодирующего субъективные и перцептивные различия.

С привлечением векторной теории кодирования информации разработан комплекс новых психофизиологических методов объективной оценки функциональных состояний.

Экспериментальные исследования процессов восприятия послужили основой создания теории механизмов ориентировочной реакции, концепции нервной модели стимула (Восприятие и условный рефлекс, 1958). Соколов Е.Н. исследовал физиологические механизмы памяти в процессах восприятия, применив одним из первых в мировой нейрофизиологии методы экстра- и внутриклеточной регистрации реакций отдельных нейронов; обнаружил конкретный нейронный механизм опережающего отражения - фундаментального явления в теории функциональных систем (Механизмы памяти, 1969). В исследовании нейронных и молекулярных механизмов памяти и обучения Е.Н. Соколов особое внимание уделяет постсинаптическим механизмам пластичных перестроек, таким как эндогенный пейсмекерный механизм (Пейсмекерный потенциал нейрона. 1975; Нейронные механизмы памяти и обучения. 1981). Работы в этой области выдвинули Е.Н. Соколова в число ведущих психофизиологов мира. Исследование различных сенсорных анализаторов и центральных механизмов ВНД позволило сформулировать общие принципы организации сенсорных и исполнительных систем и построить теорию работы органов чувств в виде обобщенной модели "концептуальной рефлекторной дуги", которые могут найти применение для создания искусственных органов чувств роботов (Искусственные органы чувств. 1979; Нейробионика. 1983; Нейроинтеллект: от нейрона к нейрокомпьютеру. 1989). На основе положений векторной психофизиологии - направления, связанного с интеграцией нейрофизиологических и психофизиологических данных в рамках геометрической модели когнитивных процессов, под руководством Е.Н. Соколова проводятся фундаментальные исследования сравнительной нейробиологии цветового зрения животных и человека (Цветовое зрение. (в соавт.). М., 1984, работы 1989, 1995 гг.)

Методом многомерного шкалирования попарных балльных оценок цветовых различий показано, что у нормального трихромата стимулы, различающиеся по спектральному составу и яркости, представлены на поверхности гиперболы в четырехмерном евклидовом перцептивном пространстве. Одноцветные стимулы, различающиеся только по яркости, формируют двумерное пространство яркости. При подравнивании цветовых стимулов по субъективной яркости четырехмерное пространство редуцируется до трехмерной сферы (Соколов, Измайлов, 1984; Измайлов и др., 1989).

Субъективные различия между цветами можно получить не только их прямым сравнением, но и косвенно, используя метод называния цветов (Соколов, Измайлов, 1984; Измайлов и др., 1989). В этом случае каждый предъявляемый испытуемому спектральный стимул относится им к определенной цветовой категории с некоторой вероятностью, которая обусловлена случайными ошибками в эксперименте.

Таким образом, каждый цвет характеризуется специфическим вектором частот, с которыми он относится к разным цветовым категориям. Представляя цвет таким вектором частот, вычисляют различия между стимулами как расстояния между концами соответствующих этим стимулам векторов частот. Обработывая полученную таким образом матрицу стимульных различий методом многомерного шкалирования, выделено пространство спектральных стимулов.

По Е.Н. Соколову при восприятии предметов в коре головного мозга активируются специальные нейроны-детекторы, кодирующие признаки изучаемого объекта.

А.В. Северин, отмечал, что в сферической модели анализатора Е.Н. Соколова [7], локальный анализатор может модифицировать работу соседнего локального анализатора. В этой сферической

модели «вектор возбуждения детектора предмета может модифицироваться от свойств данного предмету вариаций его формы, при которых предмет для человека остается по функции тождественным, а также расположиться на поверхности гиперсферы в виде условных точек. В рамках этой модели, согласно А.В. Вартанову [2], возможно изучение «ощущения» гибкости предметов с вариативной формой. Иначе говоря, в корковом отделе мозга существует локальный анализатор гибкости. Он представляет собой экран нейронов, селективно настроенных на разные значения упругости. Процесс ощущения есть метрологическое измерение параметра, оценка его по определенной психологической шкале, градация которой выстраивается субъективно в сознании воспринимающего подобно появлению точки на поверхности гиперсферы детекторов предметов Е.Н. Соколова. Иначе говоря, характер действий, наносимых субъектом на объект при его изучении можно представить в пространстве гиперсферы, а анализ расположения точек на ее поверхности расскажет об особенностях действий субъекта с формой предмета. При этом гибкость предмета выступает как субъективная психологическая шкала субъекта, которая как анализатор присутствует в нервной системе, но распределение ее «детекторов» по поверхности предмета имеет субъективный характер. Если, субъект поленится нанести перцептивное воздействие на некоторый участок поверхности, то форма предмета в этом месте останется для него инвариантной, даже если она имеет вариативную (мягкую) форму.

В сферической модели Соколова, есть шкала, в которой важной характеристикой объекта является упругость (другие - величина, форма, цвет). В нашем исследовании мы изучили свойство материалов возвращаться в изначальную форму и размер, при деформации, после нанесения на них силы. Вариативность предметов стала основной изучаемой характеристикой предметов в наших исследованиях. Учащиеся воспринимали предметы, сравнивали их между собой, фиксировали зрительно изменение формы, деформацию предмета после нанесения определенной силы.

Список литературы:

1. Вартанов А.В. Восприятие объектов с вариативной формой / А.В. Вартанов, А.С. Кузнецов, Г.В. Лосик // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна» [Электронный ресурс]. – 2009 – № 2. – С. 1–17. – Режим доступа : <http://www.psyanima.Ru/journal/2009/2/index.php>. – Дата доступа : 04.02.2019.
2. Вартанов А.В., Соколов Е.Н., 1995. Роль первой и второй сигнальных систем в соотношении семантического и перцептивного цветовых пространств. Журн. высш. нервн. деят., т.45, №2, с. 343-357.
3. Соколов Е.Н «Восприятие и условный рефлекс: новый взгляд». М. 2003.
4. Соколов Е.Н., Вайткявичюс Г.Г. Нейроинтеллект: от нейрона к компьютеру. М.: Наука, 1989. 238 с.
5. Соколов Е.Н., Измайлов Ч.А. Цветовое зрение. М.: МГУ. 1984.
6. Соколов, Е.Н. Восприятие и условный рефлекс. Новый взгляд / Е.Н. Соколов. – М: МГУ, 2003. – 288 с.
7. Северин, А. В. Развитие у школьников навыков совершения перцептивных действий : учеб.-метод. пособ. / А. В. Северин, Д. Н. Решенок. – Брест : БрГУ, 2011. – 44 с.

УДК 004.514

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВЕБ-ДИЗАЙНА ПРОГРАММИРУЕМОЙ МОДУЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Синицына Влада Владиславовна, аспирант

Научный руководитель – Прудник Александр Михайлович, доцент кафедры ИПиЭ, кандидат технических наук, доцент

Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, г. Минск, Республика Беларусь

Несмотря на колоссальную значимость функциональной составляющей веб-ресурсов, немаловажную роль на сегодняшний день играет и веб-дизайн, ведь при первом использовании того или иного веб-ресурса пользователь сперва сталкивается с его интерфейсом, эстетичность которого часто является определяющим фактором в вопросе дальнейшего выбора человеком ресурса в качестве инструмента реализации своих задач.

Если дизайн не удовлетворяет потребности человека в использовании интуитивно и логически понятной платформы, а также создаёт отталкивающий эффект сочетанием цветовой палитры – возникает очень большая вероятность того, что пользователь либо станет отдавать предпочтение совершенно другой платформе с более комфортным интерфейсом, либо будет сообщать разработчикам о своём желании иметь усовершенствованный дизайн.

Кроме того, следует учитывать, что примерно каждый 12-ый человек в мире имеет «цветовую слепоту», иначе говоря – дальтонизм в той или иной форме. То есть даже если дизайн разработан грамотно и логично, то совсем не обязательно, что он будет в равной степени приятен людям с нормальным зрением и людям с особенностями цветовосприятия. В частности, проблемы могут возникнуть с цветовой палитрой, которую люди с дальтонизмом видят несколько иначе.

В связи с вышеописанными особенностями поставлена цель спроектировать особый в плане эргономичности, эстетичности и цветовой палитры веб-дизайн для программируемой модульной платформы контроля знаний.

Кроме того, сформулированы следующие задачи:

- проектирование эргономичного веб-дизайна платформы;
- проектирование эстетичного веб-дизайна платформы;
- проектирование универсального для пользователей с нормальным цветовосприятием и пользователей с дальтонизмом веб-дизайна платформы.

Прежде, чем приступить к непосредственной реализации веб-дизайна, был проведён так называемый предпроектный анализ, в результате которого были исследованы наиболее важные параметры, которые следует учитывать при разработке веб-дизайна платформы контроля знаний университета.

Сперва была проанализирована предметная область, в рамках которой будет разрабатываться платформа, а также определены проектные требования и ограничения, функционально-технологические особенности объекта проектирования. Было определено, что платформа, для которой следует разработать веб-дизайн, предназначена для преподавателей, а также иных сотрудников университета. Предметная область представляет собой сферу образования.

Кроме того, было определено, что веб-платформа подразумевает под собой наличие определенного содержимого: модулей (модули для работы со студентами, модули программ, классов, экзаменов и посещений); личных данных (персональная информация о студентах, преподавателях); инструментов администрирования (статистика посещаемости студентами занятий, информация о количестве посещений самого сайта пользователями).

В соответствии с функциональными возможностями платформы были выдвинуты требования: приятного дизайна (логичность структуры ресурса, соответствие цветовой палитры), технические (приемлемая скорость открытия ресурса, кроссбраузерность, оптимизация под разные устройства), читабельности информации, достаточного объёма текста, грамотности, уникальности изложенных данных, функциональные (удобная навигация между страницами платформы, возможность

регистрации, поиска), эргономичности (удобство, комфорт, чёткость и ясность представленной информации, понятность на интуитивном уровне, структурированность информации).

В качестве ограничений выступили:

- разрешение экрана (1920x1080);
- отсутствие «тяжёлых» фото, видео;
- использование определённого спектра технологий;
- общие ограничения по времени отклика сайта;
- ограничения по цветовой палитре.

Среди функционально-технологических особенностей можно выделить достаточно большое количество radioButton, checkBox, alert, pop-up, диаграмм, таблиц, графиков, присутствие поисковых полей.

Далее, был также проведён анализ целевой аудитории. В результате анализа следует отметить, что возраст пользователей будет варьироваться примерно от 21 до 65 лет, образование у пользователей – высшее, социальный статус – доцент, профессор, доктор наук, кандидат наук, магистр, старший преподаватель, ассистент, место проживания – Республика Беларусь.

Среди привычных действий пользователей в связи с высоким уровнем образования можно выделить системное мышление, то есть необходимость иметь доступ к разной информации в любом её проявлении. Мотивами пользователей являются возможность контролировать успеваемость студентов, иметь индивидуальный подход к каждому студенту благодаря возможности просмотреть его персональную информацию.

В качестве эстетических предпочтений можно выделить предпочтение синего цвета и его оттенков, аккуратное симметричное расположение элементов, шрифт однообразный, расположение картинок ровное, без искажений, текст не заходит за границы ограниченной области.

Также были исследованы аналоги уже существующих платформ схожей направленности. Определено, что в данных платформах дизайнеры предпочитают использовать довольно сдержанный и аккуратный дизайн. Элементы располагаются семантически грамотно, структурно корректно. В качестве цветовой палитры выступают от 3 до 5 цветов. Предпочтение в качестве основного цвета чаще отдаётся белому.

В соответствии с вышеизложенными особенностями была сформулирована непосредственная уточненная цель разработки дизайна – проектирование веб-дизайна платформы контроля качества учебного процесса для университета в соответствии с целевой аудиторией, требованиями и ограничениями, функциональными возможностями платформы.

Теперь же о самом подборе цветовой палитры, так как, как говорилось ранее, цветовая гамма должна быть универсальна для людей с нормальным зрением, а также для людей с особенностями цветовосприятия.

Сперва следует рассмотреть сами виды дальтонизма, ведь именно эта информация и будет основополагающей при выборе той или иной цветовой палитры для разработки веб-дизайна платформы.

Итак, на сегодняшний день можно выделить три типа дальтонизма: протанопическая дихромазия (человек составляет картинку окружающего мира только из двух основных цветов – синего и зеленого); дейтеранопическая дихромазия при невозможности корректного восприятия зелёного цвета; в случае, если пользователь не может воспринимать синий цвет, – тританопическая дихромазия [1]. Но на самом деле форм дальтонизма больше, чем три, так как возможны комбинации дефектов цветового восприятия.

При наследственной форме дальтонизма отсутствуют пигменты, воспринимающие тот или иной цвет корректно. Если нет пигмента в том типе колбочек, который отвечает за зеленый цвет, то человек не может воспринимать зеленый. Но пигмент может не отсутствовать полностью, а лишь вырабатываться в очень небольшом количестве. В таком случае восприятие определённого цвета ухудшится. Дефекты в структуре световоспринимающей части пигмента тоже могут вызывать нарушения цветного зрения [1].

Следует отметить, что виды дальтонизма бывают совершенно разные, ведь человек может как воспринимать весь мир в чёрно-белых тонах, так и не иметь возможности корректно воспринимать какой-либо из базовых цветов (синий, красный, зелёный). Но в любом случае люди с дальтонизмом явно различат чёрный цвет, белый, а также синий, который они всё же смогут увидеть, но, возможно, в других тонах, например, при протанопии синий цвет будет казаться голубым, при дейтеранопии –

фиолетово-голубым, а при тританопии – зеленоватым. Однако совсем видеть синий цвет люди с дальтонизмом не перестанут, потому этот цвет вполне можно использовать в веб-дизайне, однако лучше выбирать более насыщенные оттенки.

На рисунке 1 можно наблюдать один из вариантов страницы с универсальным, эргономичным и эстетичным веб-дизайном для разработанной программируемой модульной платформы контроля знаний. Так, видно, что большое внимание уделено наличию пространства на страницах, элементы расположены на достаточном расстоянии друг от друга, шрифт довольно крупный и чёткий, информация изложена структурированно, семантически обоснованно, логически понятно. Кроме того, использовано достаточное количество пиктограмм, что делает страницу платформы более динамичной.

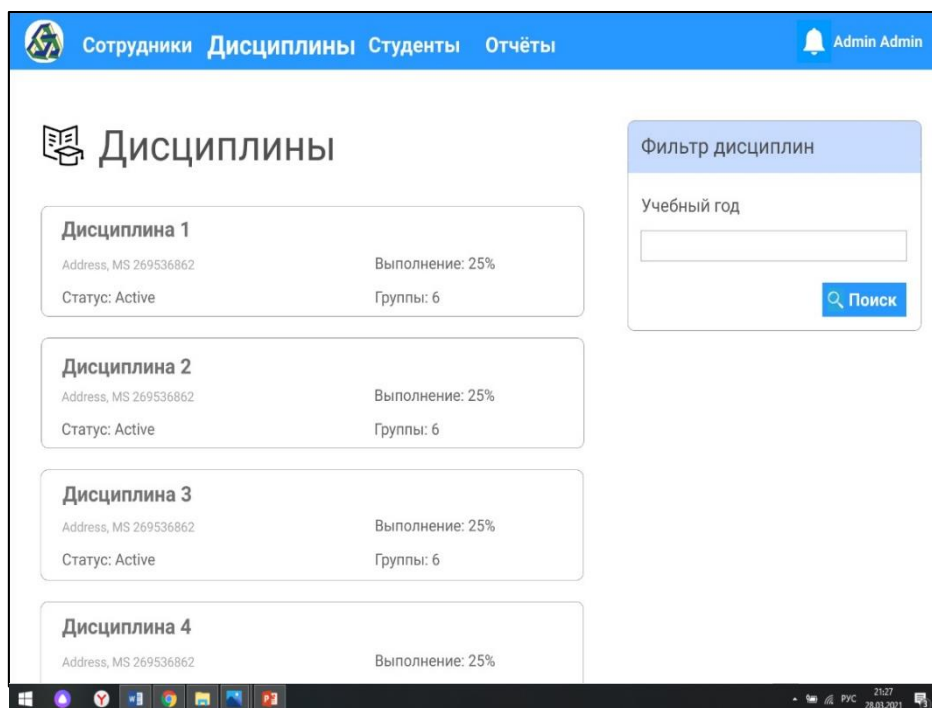


Рисунок 1. Макет разработанной страницы платформы с универсальным веб-дизайном

В цветовой палитре превалирует белый – основной – цвет, который выступает символом аккуратности, на нем расположение всех элементов в высшей мере корректно. Кроме того, в качестве второго базового цвета использован синий цвет, который, как показали исследования предпочтительного цвета во многих уголках мира, признан наиболее импонирующим. Цвет шрифта использован ярко-серый, так как использование, к примеру, чёрного было бы излишне выделяющимся и утомляющим глаза, в то время как серый воспринимается зрением любого человека вполне нормально. Три цвета – белый, синий (с оттенками) и серый – явились базовыми цветами палитры при разработке веб-дизайна программируемой модульной платформы контроля знаний.

Так, в разработанных макетах прослеживается структурированность изложенной информации, её корректность, уникальность, эстетичность. Расположение функциональных элементов логично и интуитивно понятно. Цветовая гамма не представляет собой нечто навязчивое и излишне броское, но одновременно является универсальным решением.

Таким образом, в процессе проектирования веб-дизайна были рассмотрены факторы, которые в той или иной мере могут повлиять на конечный продукт и его непосредственное использование, а именно: были рассмотрены возможные ограничения и требования, которые могут возникнуть при проектировании платформы, а также её дизайна, исследованы функциональные возможности платформы, проведён анализ целевой аудитории, а также рассмотрены уже имеющиеся в мире платформы со схожим предназначением. На основании этих факторов были приняты соответствующие решения по выбору тех или иных техник, цветовых палитр, подходов к разработке дизайна.

В связи с учётом использования платформы людьми с особенностями цветовосприятия были исследованы цветовые палитры, которые наиболее предпочтительны и понятны для людей с дальтонизмом, также конечный вариант дизайна был исследован при помощи особых программ на соответствие нормальному восприятию его пользователями с «цветовой слепотой». Основными – базовыми – цветами послужили белый, синий с оттенками, а также серый цвета, так как было определено, что эти цвета вызовут наименьшие затруднения восприятия у людей с «цветовой слепотой». Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что разработанный веб-дизайн в полной мере отвечает задачам эргономичности, эстетичности и универсальности для всех пользователей программируемой модульной веб-платформы контроля знаний.

Список литературы

1. Дальтонизм: как устроена цветовая слепота? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://postnauka.ru/faq/96984>. – Дата доступа: 23.11.2021.

УДК 004.415.2

ВЕБ-ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММИРУЕМОЙ МОДУЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Синицына Влада Владиславовна, аспирант

Научный руководитель – Прудник Александр Михайлович, доцент кафедры ИПиЭ, кандидат технических наук, доцент

Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, г. Минск, Республика Беларусь

Современный мир развивается, причём развитие это происходит очень быстрыми темпами. Интернет обеспечивает доступ к большому количеству источников информации, что открывает широкий спектр возможностей для развития личности. В то же время общедоступность знаний создаёт конкурентную среду в обществе. Для того, чтобы преуспеть в такой среде, человеку необходимо обладать фундаментальными знаниями, которые будут актуальны не только на сегодняшний, но и завтрашний день.

В свою очередь, сфера образования не стоит на месте. Для того, чтобы отвечать современным стандартам образования, передовые державы инвестируют в эту сферу значительный процент ВВП (США – 5,6%, Великобритания – 5,4%, Германия – 4,6%, Израиль – 6%) [1]. Результатом этих инвестиций являются разноплановые программы обучения, при освоении которых учащиеся становятся высококлассными специалистами в выбранном реальном секторе экономики.

Новым витком в развитии образования стала дистанционная модель обучения. Теперь желающие получить знания в определённой области могут сделать это, не выходя из дома. Кроме того, обучение может проходить в свободном темпе и идти без отрыва от основной работы или в качестве второго высшего образования параллельно с получением знаний по основной специальности, а интегрирование в учебный процесс новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий позволяет сделать его максимально мобильным и комфортным.

При имеющемся многообразии образовательных веб-платформ, позволяющих оценивать качество учебного процесса и его эффективность, существенной проблемой является сбор статистической информации о прогрессе учащихся при обучении и успешности самого применяемого ресурса в целом. Важный критерий данных отчётов – это унификация. Так, например, стандартные таблицы отчётности являются не самым актуальным решением, поскольку с их помощью не так удобно осуществлять сравнительные характеристики, срезы и фильтрации. В связи с этим выдвинута идея организации веб-приложения, которое учитывало бы особенности учебного процесса для студентов дневной формы получения образования и магистрантов, а также решало бы проблемы отчётности по оценке его качества и эффективности.

Таким образом, цель работы – создание программируемой модульной веб-платформы контроля качества учебного процесса, которая позволит облегчить работу со студентами для учреждений образования за счёт внедрения широкого спектра возможностей.

В соответствии с поставленными целями решены следующие задачи:

- анализ требований к модулям платформы;
- анализ исходных данных и функциональных возможностей приложения;
- исследование предметной области, обзор аналогов;
- разработка архитектуры платформы;
- настройка окружения;
- разработка серверной и клиентской частей модулей приложения в соответствии с поставленными целями;
- проектирование и разработка дизайна.

Анализируя бизнес-задачи приложения, можно выделить следующий функционал:

- предоставление сотрудникам университета возможности вносить необходимую информацию об успеваемости студентов, о сданных студентами тестах, зачётах и экзаменах;
- возможность регистрации профиля студента;

- добавление профиля преподавателя;
- возможность добавления группы, в которой будут обучаться студенты, а также дисциплин, которые они будут изучать;
- добавление информации о посещённых занятиях;
- наблюдение за успеваемостью и статистикой посещаемости студентами занятий.

Как известно, методически грамотно построенный учебный процесс в значительной мере облегчает и ускоряет процесс обучения, учитывая индивидуальные особенности каждого студента и делая получаемые знания как можно более полезными и ориентированными на практику. В большинстве белорусских вузов при дневной форме обучения организация занятий построена следующим образом: лекционные, практические и лабораторные занятия. На лекциях изучаются отдельные разделы дисциплины, выделяются направления и рассматриваются общие принципиальные вопросы. Детализация отдельных тем относится к практическим занятиям. Формированию знаний, практических умений и навыков в решении конкретных задач способствуют организованные по дисциплине лабораторные занятия. В процессе обучения в течение семестра студентам необходимо проходить промежуточное тестирование для контроля их успеваемости. В таком случае преподаватели проводят аттестацию студентов по отдельным модулям или разделам, уже изученным на различных видах занятий. После того, как обучение завершилось, учащимся необходимо сдать зачёт или экзамен по дисциплине.

Учитывая достаточно большое количество обучающихся студентов, а также соответствующий большой объём различных форм их аттестации при изучении разделов дисциплин, гораздо удобнее вносить соответствующую информацию о студентах в одно приложение, где можно не просто найти сведения о сданных студентом экзаменах, но и проследить успеваемость студента, его посещаемость, успех в освоении определённой дисциплины группой студентов.

Для решения этих задач и разработано модульное веб-приложение, которое хранит информацию обо всех проходящих обучение группах студентов и магистрантов, всех дисциплинах, контрольных работах, тестах, зачётах и экзаменах, предусмотренных учебной программой дисциплины. Кроме того, у преподавателя есть возможность вносить информацию о посещаемости студентами занятий, об успехе сдачи аттестационных единиц, статистике успеваемости студентов в определённой дисциплине, успехе студентов в изучении отдельных разделов или модулей дисциплины.

Для регистрации профиля студента следует внести его личную информацию, которая может быть полезна в дальнейшем при генерации итоговых отчётов обучения. Кроме того, каждый преподаватель может добавить свой собственный профиль, в котором он видит только те группы, где непосредственно преподаёт, а также только тех студентов, у которых проводит занятия.

С целью контроля посещаемости занятий используется функция календаря модульной веб-платформы, в котором позволено вносить информацию о количестве студентов, посетивших в определённый день те или иные виды занятий по дисциплине. В дополнение к этим данным организовано наблюдение за статистикой посещаемости студентами занятий.

По результатам учебного процесса в автоматизированном режиме формируются сгенерированные отчёты в виде таблиц и диаграмм с информацией о прогрессе учащихся и их успеваемости по всем дисциплинам.

Информация на платформе представлена в соответствии с общепринятыми принципами дизайна. Графический материал, расположенный на платформе, не только не нарушает семантической целостности структуры веб-платформы, но и дополняет представленную там текстовую информацию.

Таким образом, разработана программируемая модульная веб-платформа контроля качества учебного процесса, которая позволяет преподавателям на основании имеющихся данных: о посещаемости студентами всех типов занятий по дисциплине, всех проведенных в течение семестра и предусмотренных учебными программами формах аттестаций, результатах экзаменов – сделать выводы о степени усвоения преподаваемого материала и качестве изучения дисциплины, а также оперативно анализировать эффективность внедряемых новых образовательных методик и технологий в процесс обучения в целом.

Список литературы

1. Рейтинг стран мира по уровню расходов на образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/ratings/global-education-expenditure>. – Дата доступа: 23.11.2021.

УДК 428

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ QR-КОДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ТРУДОВОЕ ОБУЧЕНИЕ. ОБСЛУЖИВАЮЩИЙ ТРУД»

Кузьмичева Ирина Евгеньевна, учитель трудового обучения

государственного учреждения образования «Средняя школа № 17 Г.Могилева»

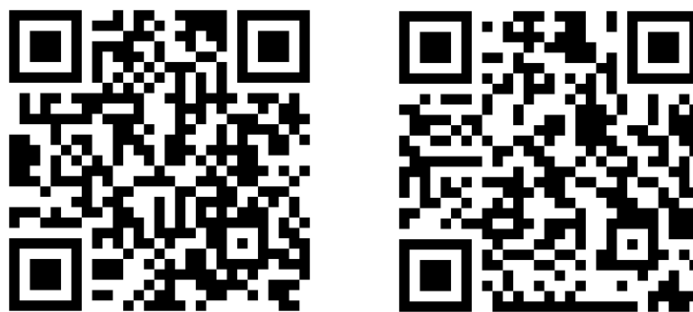
Современные технологии помогают сделать любой урок занимательным и интересным. Аббревиатура QR в переводе с английского означает «быстрый отклик». Это двухмерный штрих-код, который разработала японская компания «Denso Wave» в 1994 году. Он позволяет в одном небольшом квадрате поместить 2953 байта информации, то есть 7089 цифр или 4296 букв. Учебная программа учебного предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» содержит инвариантный и вариативный компоненты. Вариативный компонент охватывает различные виды декоративно-прикладного творчества и направлен главным образом на ознакомление с народным творчеством и приобщение учащихся к нему. В 6 классе в планирование вариативного компонента входит «Вязание крючком», этот раздел включает в себя много рисунков и схем, поэтому я сформировала QR коды по всем темам этого раздела для более успешного усвоения новых знаний, закрепления изученного, а самое главное для выполнения практической работы.

Вариативный компонент «Вязание крючком» в 6 классе рассчитан на 18 часов. На первом и втором уроках учащиеся должны узнать о вязании крючком, ассортименте изделий, которые можно изготовить в этой технике, об инструментах и материалах, необходимых для вязания крючком, санитарно-гигиенических требованиях, правила безопасной работы, приемы работы, правильное положение рук, о начальной петле, воздушной петле, цепочке из воздушных петель и выполнить упражнения в вывязывании начальной петли и цепочки из воздушных петель. Для этих уроков я сформировала первую группу QR кодов 1.1-1.5.

1.1-1.5



На третьем и четвертом уроках данной темы учащиеся должны усвоить технику выполнения основных элементов (соединительный столбик, столбик без накида, столбик с накидом, столбик с двумя накидами), их условные обозначения, простейшие схемы и выполнить практическую работу по изготовлению образца вязанного образца. Для более быстрого и успешного усвоения этого материала я сформировала группу QR кодов 2.1-2.2.

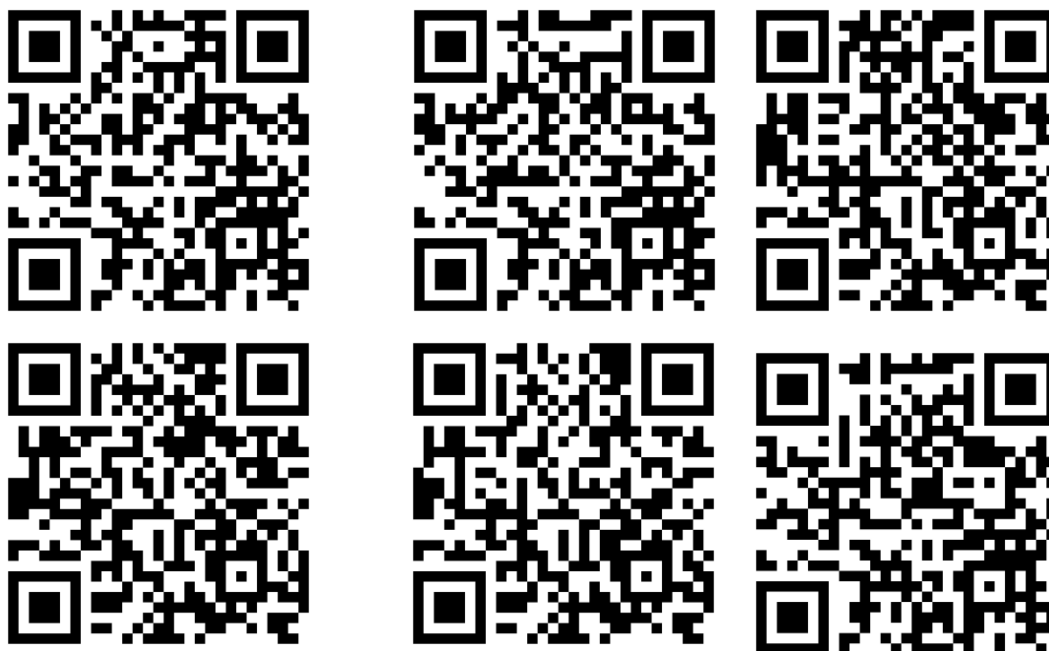


Следующие четыре урока в разделе «Вязание крючком» посвящены технике вязания ажурного полотна по схеме, изучению раппорта рисунка узора, расчета плотности вязания, выполнению практической работы по изготовлению образца ажурного вязанного образца по схеме. Группа QR кодов 3-4.1-3-4.3



На уроках 9 и 10 учащиеся изучают тему «Техника вязания по кругу» и должны знать способы кругового вязания, уметь вязать по замкнутому кругу и выполнить практическую работу по изготовлению вязанного образца круглой формы.. Группа QR кодов 5.1-5.6.

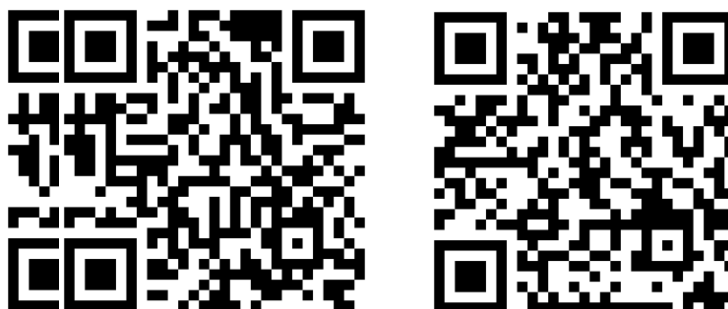
5.1-5.6.



Уроки 11-16 рассчитаны на тему «Ажурное вязание по кругу» и выполнение работы по вязанию ажурной салфетки. Группа QR кодов 6-8.1-6-8.6.



Последние два урока посвящены отделке и окончательной обработке изделия. Группа QR кодов 9.1-9.3.



Мир динамичен, постоянно изменяется. И уже трудно себе представить нашу жизнь без использования современных средств коммуникации. QR-код в образовательном процессе это интерактивное средство общения со всеми участниками образовательного процесса и способов его внедрения этой технологии в процесс обучения не ограничен, нужно только проявить фантазию!

Литература:

1. ylianova.ru/raznoe-2/qr-kody-qr-kod-vikipedi
2. (<https://www.qrcode-monkey.com/> - сайт который позволяет сделать код цветным и с изображением в центре)
- 3 Учебная программа по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» для 5-9 классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания.

5 ШАГОВ СОЗДАНИЯ САЙТА НА ПЛАТФОРМЕ TILDA PUBLISHING

Пастухова Елизавета Викторовна, учитель информатики

государственного учреждения образования «Средняя школа № 17 г.Могилева»

Введение.

Сейчас практически не осталось сферы деятельности, в которой можно обойтись без собственного сайта. К тому же, прошли те времена, когда сайты создавали только программисты и IT-компании. Теперь любой, вне зависимости от возраста, рода занятий и навыков, может сделать свой сайт.

Для того, что создать собственный сайт без навыков программирования - проще все использовать платформу Tilda Publishing.

Tilda — это блочный конструктор сайтов. Внутри больше 480 готовых блоков. Все они разделены по назначению, чтобы было проще найти нужный.

В конструкторе Tilda существует сотни шаблонов уже готовых сайтов. Их можно просто наполнить своей информацией. Но при наличии времени и желания, можно создать свой собственный уникальный шаблон.

1. Шаг 1: выбор идеи и структуры сайта.

На первом этапе необходимо определить, из каких разделов будет состоять сайт, в чём основная идея и задача. Например, вам нужен сайт для учебного заведения. На поверхности понимание, что важнейшими разделами здесь будут: «Для учителей», «Для учеников», «Для родителей». Важно на этой стадии прописать всю информацию, которая будет на сайте и структурировать ее на группы и разделы.

При работе над первым шагом важно не уходить в сторону анимации, украшательства и спецэффектов, и наполнения информацией - здесь нужно определить сверх идею, суть — что будет важно для посетителя данного сайта.

Откройте текстовый редактор и запишите структуру в виде списка. Оцените объем и подумайте можно ли будет уместить всю информацию на одной странице. Если информации много, то сайт нужно сделать многостраничным. В этом случае подумайте какие разделы вынести в меню.

2. Шаг 2: Исследование.

На этом этапе нужно изучить всю информацию по теме создания сайта: конкурентов, если они есть, кросс-категории, вдохновляющие примеры.

Когда вы определились с идеей сайта и его структурой, посмотрите похожие сайты и найдите хорошие решения. Оценивайте не то, как они выглядят, а содержание: из чего состоит меню, что они вынесли на главную страницу, какие разделы на сайте, что они пишут и как.

Даже люди с большим опытом работы в веб-дизайне, регулярно просматривают новые сайты, следят за тенденциями, находят вдохновение в работах коллег. Вдохновиться — не значит скопировать подчистую, нужно просто смотреть как выглядит современный интернет вообще, что сейчас модно и классно.

3. Шаг 3: создание прототипа сайта.

Прототип или эскиз — это схематичное изображение блоков, из которых состоит сайт. Ваш визуальный сценарий.

Делается это просто: возьмите лист бумаги, два фломастера: чёрный и какой-нибудь контрастный и нарисуйте схему что за чем будет идти. Не нужно все прорисовывать детально, только общую идею. Вам нужно получить сценарий вашей страницы.

Думайте так, как будто вы делаете презентацию, мыслите экранами. Есть базовый набор стандартных элементов. Текст изображается прямыми линиями, заголовок рисуем чуть толще. Картинка — прямоугольник с перечеркнутыми линиями, управляющие элементы — как маленькие кнопки. «Шапка» — полоска сверху. Слева, например, штрих потолще — логотип, а справа пять штрихов — пункты меню.

Важно: не рисуйте прототип слишком большим. Например, на листе А4 ширина окна должна быть 5–6 см. Лучше рисовать компактно и схематично, а на полях написать комментарии.

4. Шаг 4: наполнение сайта содержанием.

Прежде чем переходить в Тильду, вам нужно позаботиться о контенте, потому что без готового содержания нужно будет всё переделывать. Сначала соберите все материалы, которые у вас есть на тему создания вашего сайта: история школы, численность учеников, информация о расписании, мероприятиях, составе педагогического коллектива и много другое. Это послужит отправной точкой.

Все тексты пишите в текстовом редакторе, а не на сайте. Не занимайтесь написанием текста во время дизайна страницы или сайта. В текстовом редакторе намного быстрее редактировать: что-то вырезать, скопировать, переместить. Делать дизайн намного легче, когда текст готов.

5. Шаг 5: создание дизайна сайта.

Изучите список шаблонов. Выберите подходящий и адаптируйте его. Шаблон — это образец хорошего дизайна и пример использования блоков. Выбор шаблона никак не ограничивает ваше творчество — в любое время вы можете изменить его до неузнаваемости и даже начать с чистого листа.

Откройте библиотеку блоков и постройте сайт, опираясь на прототип, который вы нарисовали. Не редактируйте текст в Тильде, сначала сделайте дизайн. Если у вас нет нужной фотографии, используйте качественные образцы, близкие по стилю, потом замените.

Пунктов меню не должно быть много, лучше всего не больше 5. Смело укрупняйте разделы. Названия делайте короткими. Три слова как пункт меню явно не годится. Они должны считываться с первого взгляда.

Заключение.

После того, как вы оформили все блоки, посмотрите, чтобы сайт выглядел приятно и аккуратно. Выводите отступы, сделайте заголовки единообразными, проверьте, что размер шрифта в тексте везде одинаковый. Убедитесь, что на сайте достаточно свободного пространства.

Старайтесь быть аскетичным. Чем проще вы сделаете, тем меньше будет ошибок и сайт получится стильным.

Литература:

1. «Как сделать сайт на Тильде бесплатно» Татьяна Трифонова
2. «Веб-сайт на 100%. Как создать веб-сайт и сделать его видимым в Интернете» Дригалкин В. В.
3. <https://tilda.cc/ru/>

UDK541.64; 547.458.81

IMPLANT-FILMS OF CARBOXYMETHYLCELLULOSE WITH SILVER NANOPARTICLES FOR THE CURE BURNS DISEASE

P.M. Bychkovsky³

¹*Institute of Polymer Chemistry and Physics, Academy of Sciences of the Republic of Uzbekistan*

²*Republican research Centre of Emergency Medicine (RRCEM) Tashkent city*

³*The Educational-scientific-production enterprise, UP production Unitehprom BSU*

One of promising directions in the development of new chemical and pharmaceutical products is the design of medicinal biodegradable polymer films containing silver nanoparticles. Such films exhibit prolonged therapeutic and bactericidal properties [1]. The bactericidal properties of silver and its derivatives have been well known since ancient times and are currently used in medicine. Recently, there have been reports of a correlation dependence of the bactericidal properties of silver on its particle size. In addition, it has been shown that a decrease in the sizes of silver nanoparticles leads to a proportional increase in their antibacterial activity [2].

The synthesis of silver nanoparticles with a specified shape and size that are stable enough and capable of retaining their high chemical and biological activity for a long time is an important task [3]. Silver nanoparticles inhibit the activity of the enzyme providing oxygen exchange in protozoa, such as pathogenic bacteria, viruses, and fungi (about 700 species of pathogenic flora and fauna) [4].

The aim of this study is to prepare stabilized silver nanoparticles in polymer films based on Na-CMC and to investigate their structures, physical and chemical properties, and microbicidal activities.

Solubility and degree of purity is one of most important physico-chemical characteristics of Na-CMC, determined possibility of their conversion into products. We were investigated compound of fractions of water soluble and insoluble of purified of Na-CMC samples with various DS and DP.

It was found that the Na-CMC samples of cotton pulp, in all intervals DP and DS, the content of gel fraction is more than of the sample Na-CMC obtained from wood cellulose. This is explained by the different morphological structures of cotton and wood cellulose, and lower reactivity of cotton cellulose, subjected to carboxymethylation reaction. The above-described investigation provided as polymeric base for the obtaining hydrogel Na-CMC containing ions and silver nanoparticles. Further studies were investigations on the formation and stabilization of silver ions and nanoparticles in Na-CMC polymer base and studied their properties.

At the first step of the study, the films were prepared from aqueous solutions of a-CMC with various degrees of substitution and polymerization and their physical and mechanical parameters were examined. The films were applied onto glass plates from a 2% aqueous solution of Na-CMC. The Na-CMC film formed during water removal. Satisfactory performance of Na-CMC films is reached in the range of their elongations at break of 7-9% [5].

To improve plasticity of Na-CMC films, various amounts of glycerol, which played the role of plasticizer, were added to the initial solutions.

After the addition of 0.1% plasticizer, the film strength decreases twofold, whereas the relative elongation increases 1.5 fold. However, with an increase in the amount of the plasticizer from 0.1 to 0.3%, some enhancement of the strength and relative elongation at break of a Na-CMC film occurs, irrespective of the degrees of substitution and polymerization of Na-CMC.

After an increase in the plasticizer content above 0.3%, the strength of a film dramatically weakens, while the relative elongation at break continues to grow. The enhancement of film strength at plasticizer contents from 0.1 to 0.3% seems to be due to the incorporation of plasticizer molecules into the intermolecular space of Na-CMC macromolecules without a significant influence on the closeness of intermolecular hydrogen bonds. This circumstance subsequently favors a tighter mutual arrangement of the macromolecules, leading to an increase in the closeness of their packing. On the basis of the above mentioned examination results, CMC films were prepared for use as polymer substrates.

In the next step of the study, Na-CMC films stabilized with silver nanoparticles were formed and then photoirradiated.

Photoreduction of silver cations at concentrations of 0.025-2.50 wt % was performed in a 2% solution of Na-CMC with a degree of substitution of 0.85 (pH 8.5) and a degree of polymerization of 600.

After an increase in the initial concentration of AgNO_3 from 0.025 to 2.5 wt %, the UV - induced color of the Na-CMC solution was found to change from pale yellow to brown. Such a change is likely due to the increase in the amount of formed silver nanoparticles of different sizes. Meanwhile, a pure Na-CMC solution did not change color and remained clear after UV-irradiation.

To confirm the formation of silver nanoparticles, electron microscopic investigations of CMC films were performed. Figure 1 shows the electron micrographs of Na-CMC films formed under UV - irradiation that contain 0.025-2.5 wt % silver nitrate.

For the purpose of determination of the forms and sizes of silver nanoparticles in structure Na-CMC were investigate of obtained samples by atomic force microscope type AFM - 5500 (Austria).

From Fig. 1a, it may be concluded that, during photoirradiation at a AgNO_3 concentration of 0.025 wt % AgNO_3 , clusters and nanoparticles of silver with sizes 2-30 nm are formed in the structures of the films of Na-CMC. After the addition of 0.25 wt. % AgNO_3 , 5 to 35 nm spherical silver nanoparticles are formed in the structures of the Na-CMC films (Fig. 1b).

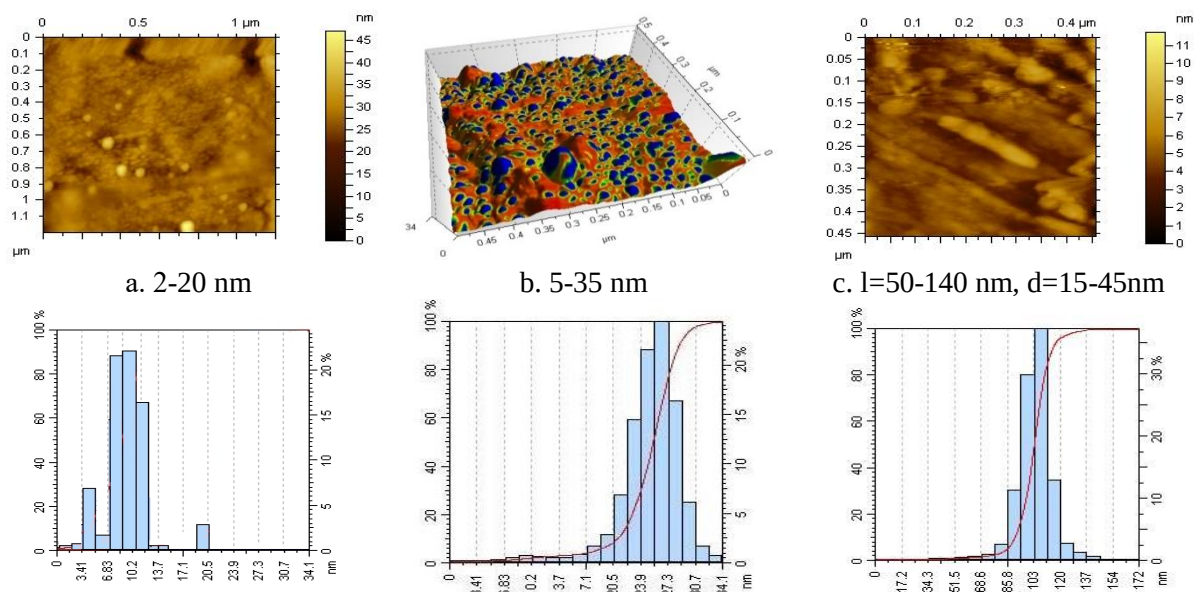


Fig. 1. AFM microphotograph of gel Na-CMC contained SNP (a), (b), (c) and their histograms

Concentration of $[\text{Na-CMC}] = 8 \cdot 10^{-3}$ mol; Time of UV - irradiations 30 min.

Na-CMC films containing (a) 0.025, (b) 0.25, and (c) 2.5 wt % AgNO_3

An increase in the silver nitrate concentration in the Na-CMC structure up to 2.5 wt % induces an increase in the number of 5 to 35 nm silver nanoparticles, and rod shaped silver nanoparticles 50-140 nm in length and 15-45 nm in width are formed simultaneously (Fig. 1c). Thus, an increase in the silver ion content in the Na-CMC films leads to a relatively narrow size distribution of the spherical and rod shaped silver nanoparticles formed during photoirradiation.

It was reported in [6] that the shapes and sizes of silver nanoparticles in various polymer films may be determined via UV spectroscopy. UV spectra of Na-CMC films prepared from the solutions with 0.025-2.50 wt % contents of silver nitrate.

The appearance of a maximum at $\lambda=270$ nm in the spectrum at a 0.025 wt. % silver salt content in a Na-CMC film, a result that indicates the formation of clusters generated through dimerization of particles. In the spectrum of the Na-CMC films containing 0.25 wt. % silver salt, a new absorption band with a maximum at $\lambda=430$ nm is observed owing to the presence of 5 to 35 nm silver nanoparticles [7].

At a higher concentration of silver salt (up to 2.5 wt. %) in the hydrogels that undergo photochemical reduction and subsequently form films, the intensity of the absorption band with a maximum at $\lambda=430$ nm increases. This result is due to an increase in the number of 5 to 35nm silver nanoparticles. In addition, a weak maximum in the near IR region of the spectrum ($\lambda=850$ nm) is observed owing to exclusively rod shaped silver nanoparticles [8].

Determined, optimal conditions of formation of silver nanoparticles with different shapes and sizes in structure CMCfilm with different DS and DP.

It is established that to restoration, first of all, are subject replaced cations silver in macromolecules Na-CMC which carry out a role «nanoreactors» where the negative ion carboxylic groups under the theory of Mott-Gurney is «trap» for positively charged ions of silver and process photostimulated formations silver nanoparticles. It is developed the UV- spectroscopic method control of the form and sizes silver nanoparticles at process their restoration.

It is established that depending on concentration of polymeric substrate, ions of silver and conditions UV - irradiations in structure Na-CMC are formed with the various sizes stabilised of silver nanoparticle spherical and rod - like forms. Formation conditions of the various form and sizes of silver nanoparticles depending on parametres of reaction of interaction of components and photochemical restoration are revealed.

Correlation dependence between the size and form silver nanoparticles in structure Na-CMC and their biological activity is established. It is shown that at decreasing in the sizes the silver nanoparticles promotes increase of their bactericidal activity at their identical concentration in polymeric matrix that speaks difference of values of the area of surface nanoparticles the various form and sizes.

The prepared biodegradable Na-CMC films containing silver nanoparticles are of interest as bactericidal and bacteriostatic coatings for the treatment of burns and trophic ulcers.

Acknowledgment. This work was supported by applied project of A-FA-2019-34 “Development of a new generation of nanopolymers for the treatment of various types of burns” for 2019-2021 years Ministry of Innovative Development of the Republic of Uzbekistan.

REFERENCES

1. B. A. Zhubanov, E. O. Batyrbekov, and R. M. Iskakov, Polymer Materials with Therapeutic Effect// Kompleks, Almaty, 2000. 220 p.
2. Morones J.R., Elechiguerra J.L., Camacho A., Holt K. Kouri J.B., Ramirez J.T., Yacaman M.J. // The bactericidal effect of silver nanoparticles. Nanotechnology. 2005. V. 16. P. 2346-2353.
3. A.B. Shcherbakov and other. Preparations of silver yesterday, today, tomorrow// Farmaseutica journal, 2006, No. 5, pp. 45-57.
4. Soni I., Salopek-Bondi B. Silver nanoparticles as antimicrobial agent: a case study on E. coli as a model for Gram-negative bacteria // J. Colloid Interface Sci. - 2004. - № 27. pp. 70-82.
5. A. A. Sarymsakov, Medium and Low Substituted Carboxymethyl Cellulose. Synthesis, Properties and Applications (IKhFP Akad. Nauk Resp. Uzbekistan, Tashkent, 2005. 179 p.
6. A. L. Stepanov “Optical properties metallic nanoparticle, synthesized in polymer by method ion implantation” (review) // Journal technical physics, 2004, 74(2), pp.1-12.
7. L. I. Lopatina and V. G. Sergeev // Influence of molecular weight and structure полиакриловой acids on formation «dark blue silver. Vestn. Mosk. Univ., Ser. 2: Khim. 51, pp. 398-401. (2010).
8. U. Kreibig and M. Vollmer, Optical Properties of Metal Clusters (Springer, Berlin, 1995).
9. Kh. E. Yunusov, A. A. Atakhanov, A. A. Sarymsakov, S. Sh. Rashidova, K. V. Lobanova, and Zh. Zh. Tashpulatov // Silver nanoparticles, formed on polymeric matrixes and their bactericidal properties. Pharmaceutical journal. Uzbekistan, 2010, No. 1, pp. 55-59.
10. M. V. Kiryukhin, B. M. Sergeev, A. N. Prusov, and V. G. Sergeyev. Photochemical restoration cations of silver in polielectiritic matrix Polym. Sci., 2000. Ser. B, №6(42), pp. 1069-1073.

EVOSOL.МОДУЛЬНОСТЬ В ИЗМЕРИТЕЛЬНЫХ ПРИБОРАХ

Щуровский Ростислав Юрьевич, учащийся

Государственного учреждения образования «Гимназия №2 г.Солигорска», г.Солигорск, Беларусь

В данное время наша планета погрязла в электронных отходах. Для наглядности вес электронных устройств, от которых ежегодно отказывается человечество, составляет около 42 млн тонн (на 2014 год). Несмотря на различные попытки правительств стран, а также частных компаний, сократить количество выбросов данного вида отходов, уже в 2019 году (по данным ООН) объём электронных отходов достиг 53,6 млн тонн. Человечество ежегодно производит огромное количество электронных приборов для измерения освещённости, температуры и т.д. Для каждого из которых необходимо создать многочисленные микроконтроллеры, экраны, корпуса и прочие компоненты. Это же влияет и на конечную стоимость продуктов. Поэтому возникла необходимость создать модульный измерительный прибор, который позволил бы измерять различные параметры в зависимости от выбранного модуля. В настоящее время созданы и используются огромное количество различных измерительных приборов: одношкальных, многошкальных, цифровых и др. Многие из них являются устаревшими на сегодняшний день, которые не используют весь потенциал современных технологий. Идея создания нового прибора – люксметра, появилась при выполнении исследовательской работы по фотометрии. Хотя уже существует прибор-люксметр Ю-116, которым пользуются работники СЭС, возникла необходимость увеличить функциональность и уменьшить стоимость данного прибора. Созданный прототип прибора на основе платы d1 mini с Wi-Fi чипом ESP8266 и датчика BH1750 может успешно взаимодействовать со смартфоном пользователя, что улучшает удобство его использования по сравнению с существующими аналогами. Также использовался MicroSD Card Adapter для сохранения и чтения данных. Для данного (которая была загружена в память платы) Wi-Fi (<http://192.168.4.1>. Основные идеи уже были реализованы в данном варианте исполнения прибора: управление со смартфона; компактность; сохранение и чтение данных, полученных с люксметра; различные режимы измерения. Положительной стороной данной реализации прибора является то, что была оставлена отрицательная сторона, являясь. Оставлять прибор в таком виде было нельзя. решено было передачи данных, оставив его лишь на макетной плате, Это дало бы прирост в скорости взаимодействия прибора и пользователя, более красивый графический интерфейс и новые возможности (фактически безграничные). Но перед этим необходимо было внести изменения в принцип работы самого прибора. Модуль для MicroSD карты было решено убрать, т.к. планировалось, что все операции сохранения и удаления будут проводиться на смартфоне пользователя. Также прибор должен был стать автономным, поэтому в нашем прототипе мы использовали три батарейки типа AAA, которые суммарно нам дали около 4,5 В. По примерным подсчетам это позволяет использовать прибор около 30 часов (при использовании литий-ионного аккумулятора можно добиться более высоких результатов). Для включения/выключения прибора было решено использовать обычный механический ключ (переключатель). Оставлять данный прибор на макетной плате не было смысла (состав элементов данного устройства не будет изменён), поэтому необходимо было создать корпус. Для его создания был использован 3D-редактор SketchUp. На данный момент имеется только временная версия корпуса (распечатана на 3D-принтере). Затем необходимо было написать новую прошивку для работы прототипа, т.к. старая выводила веб-страницу и не имела необходимых функций. Поэтому была выбрана новая библиотека, которая все так же позволяла прибору являться сервером, вот только устройство могло уже полноценно «общаться» со смартфоном. Однако позже идея была расширена. Теперь отсутствует ограничение, в качестве модуля освещённости BH1750. Было решено сконструировать модульную версию прибора. Теперь пользователь сам может решать, какой модуль подключить. А чтобы ему было удобнее, приложение само определит подключаемый модуль. Теперь же необходимо было создать приложение для смартфона пользователя. На сегодняшний день самыми популярными операционными системами для мобильных устройств являются iOS и Android. Из-за отсутствия условий для разработки приложения на iOS, было принято решение выбрать Android. В качестве

платформы для разработки нашего приложения был выбран продукт IntelliJ IDEA от JetBrains, который хорошо зарекомендовал себя среди опытных разработчиков. В качестве языка программирования IDE предлагает выбрать Java, Kotlin, C++. Кратко ознакомиться с каждым из них можно в Приложении в разделе 9 «Языки программирования для написания программ на Android». Выбор был сделан в пользу Java, т.к. именно с него рекомендуют новичкам начинать своё путешествие в мир Android разработки из-за большого количества обучающих материалов. Затем, необходимо было выбрать минимальную версию Android для работы приложения. Решено было остановиться на Android 4.1, т.к. некоторые библиотеки, которые необходимы для функционирования приложения, работают начиная с данной версии «зелёного робота». Стоит также учесть тот факт, что тестирование проводилось на смартфоне с данной версией ОС. Скорость работы была приемлемой, сильных зависаний обнаружено не было. Поэтому, если бы были найдены другие более универсальные библиотеки, скорость работы приложения могла бы быть слишком низкой. Теперь необходимо было изучить создание программ на Android на языке Java. Для этого использовались уроки, которые создал Google, на англоязычном ресурсе Udacity. Также были использованы уроки YouTube канала Start Android. Во время разработки самого приложения приходилось сталкиваться с различными задачами и ошибками. На помощь приходили различные форумы, а также developer.android.com. Среди них: overcoder.net, ohandroid.com, cyberforum.ru, stackoverflow.com и многие другие. Т.к. данный прибор выводит значение люкс в веб-страницу, необходимо её спарсить. Для реализации данной задачи была использована библиотека Jsoup. Следующей задачей являлась необходимость реализации сохранения и чтения данных. Для её решения была выбрана база данных (БД) SQLite.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

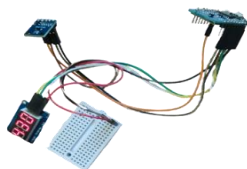


Рис.1.Создание люксметра с использованием дисплея.

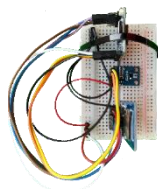


Рис.2.Создание люксметра с использованием веб-страницы.



Рис. 3.Создание люксметра с использованием мобильного приложения.



Рис.4.Создание модульного измерительного прибора.

Сайт проекта

Нами также был разработан сайт по адресу <https://evosolby.wixsite.com/website> , где Вы сможете в кратком виде ознакомиться с проектом и следить за ним в дальнейшем. Для Вашего удобства мы создали QR-код с ссылкой на него.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1.Нами был успешно разработан и создан multifunctional модульный измерительный прибор, который поддерживает работу с различными модулями (освещённости, температуры и т.д.), и мобильное приложение для работы с ним, которое имеет различные режимы работы, основывающиеся на постановлениях Министерства Здравоохранения Республики Беларусь, и поддерживает работу с картой, с помощью которой можно ознакомиться с количеством человек с температурой тела, превышающей норму, пытавшихся посетить выбранный объект, а в будущем увидеть и соблюдение учреждениями предписанных к исполнению норм. Также запущен сайт проекта для более удобного ознакомления конечного потребителя с нашей работой.

2.Наш прибор может заменить неограниченное количество измерительных приборов, необходимых для выполнения различных задач.

3.Для производства прибора требуется меньшее количество компонентов, чем на создание множества измерительных приборов.

4.Наш прибор является ремонтпригодным, поэтому при истечении его жизненного цикла можно заменить те компоненты, которые вышли из строя, тем самым уменьшая количество электронных и пластиковых отходов, что приведёт к улучшению экологической среды.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Build anything on Android :Для разработчиков Андроид [Электронный ресурс]. – 2020. Режим доступа: <https://developer.android.com>.– Дата доступа: 23.09.2020

2. We <3 people who code [Электронный ресурс]. – 2020. Режим доступа <https://stackoverflow.com>. – Дата доступа: 03.10.2020

3. Новинки серии накладных регулируемых светодиодных светильников [Электронный ресурс]. – 2020. Режим доступа: <http://sunenergy.by>. – Дата доступа: 25.08.2020

СКОРОСТНАЯ ЗАПИСЬ ИНФОРМАЦИИ

Маркевич Андрей Викторович, студент, 3 курс

Научный руководитель - Ступакевич Валерий Юзефович, старший преподаватель

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы, Гродно, Беларусь

За последнее время мир наполнился множеством открытий, область физики и математики тоже не осталась без внимания.

Рассмотрим магнитный принцип чтения и записи информации. М.Фарадей и Д.К.Максвелл были первыми, кто описал процессы записи и воспроизведения информации. Всем физикам и не только, известно, что запись производится на магнитно чувствительный материал. К данным материалам можно отнести: никель, кобальт и его соединения, разновидности оксидов железа. Магнитное покрытие довольно тонкое. Толщина составляет несколько микрон, или нанометров. Из этого следует, что покрытие имеет доменную структуру, т.е. состоит из мельчайших намагниченных частиц. Говоря простыми словами, там будет наблюдаться множество крошечных магнитов. У каждого магнита есть два полюса: северный (N) и южный (S). Они являются направлениями намагничивания. Например, если нам удастся повернуть один магнит, мы меняем его двоичное значение - например, с 0 на 1. Так происходит процесс записи информации.

Состояние намагниченности может изменяться при помощи электрического тока, либо магнитного поля, исходя из всего курса физики. Всё это ведет к нагреванию материала, а соответственно и к потерям энергии. До сих пор методы записи имели ограничения, с точки зрения скорости.

Мы в свою очередь предлагаем новый метод. Данный метод сможет решить некоторые проблемы. Базой нашего решения является изменение намагниченности с помощью сверхбыстрых световых импульсов. Для переключения одного бита достаточно всего лишь одного лазерного импульса, т.е. мы можем увеличить скорость записи и чтения информации в разы, а то и в тысячи раз. Однако всегда есть небольшое «но». Из-за мощного поглощения света этот материал сильно нагревался.

Сейчас все невозможное - возможно. Проведя небольшой анализ и работу с источниками информации, я нашел исследование, которое проводилось в Польше, при поддержке Национального научного центра. Его суть заключалась в следующем. В течение пяти лет команда исследователей хочет построить прототип данной системы и устранить погрешность, о которой говорилось ранее. Надеюсь, что в скором времени будут разработаны и внедрены такие устройства. Они будут компактны и просты в использовании.

Список литературы:

1. Устройство и принцип работы жесткого диска.
http://komputercnulja.ru/sistem_blok/ustrojstvo-i-princip-raboty-zhestkogo
2. Жесткий диск.
https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%96%D1%91%D1%81%D1%82%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%BA

УДК 004.9

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Шевко Ирина Яковлевна, учитель информатики

Государственной учреждение образования «Средняя школа №9 г.Мозыря», г.Мозырь, Беларусь

Знания, полученные учащимся в школе, служат фундаментальной базой для дальнейшего получения образования. Одна из задач образовательного стандарта общего среднего образования направлена на достижения учащимися личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов, формирования основ оценки результатов учебной деятельности учащихся при освоении содержания образовательной программы образования на всех ступенях обучения.

Сегодня в школе ученика недостаточно обучить базовым навыкам, его необходимо подготовить к самостоятельному получению новых умений и знаний, к универсальным учебным действиям, сформировать осознанную мотивацию к обучению, самообразованию и саморазвитию.

Безусловно, школьника нельзя научить всему, но научить его получить знания самостоятельно, проанализировать ситуацию, сделать вывод, найти решение для задачи или проблемы, это задача современного педагога.

Деятельность педагога должна быть направлена на создание таких условий, которые позволят мотивировать школьников к учебной деятельности, и как следствие, научить учиться. И тогда учащийся получает удовольствие от процесса самообразования и самопознания, от результатов своей учебной деятельности.

Для решения этих задач ведущая роль отводится педагогу, которому необходимо проанализировать свою деятельность, освоить и внедрить инновационные методы обучения современного школьника, по-новому взглянуть на само построение учебного занятия, форму его проведения.

Следовательно, задача учителя – постараться построить изучение учебного материала на уроках так, чтобы большая часть его была освоена школьниками самостоятельно.

Чтобы сделать занятия более интересными, увлекательными и плодотворными можно использовать приёмы различных педагогических технологий, которые сегодня активно внедряются в образовании.

Более подробно остановлюсь на информационно образовательных технологиях.

В связи со стремительным увеличением масштабов информации и ограниченностью урока по времени, для педагогов возникает потребность пересмотра структуры урока, форм и методов обучения, которые могут быть сегодня применимы на различных этапах урока, а так же разработки и применения инновационных технологий, которые основываются на использовании ИКТ.

Сегодня современные информационные технологии можно считать тем новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития обучающегося. Этот способ позволяет обучающимся интересом учиться, находить источники информации, воспитывает самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, развивает дисциплину интеллектуальной деятельности.

Информационные технологии позволяют заменить почти все традиционные технические средства обучения. Во многих случаях такая замена оказывается более эффективной, дает возможность оперативно сочетать разнообразные средства, способствующие более глубокому и осознанному усвоению изучаемого материала, экономит время урока, насыщает его информацией. Поэтому совершенно естественно внедрение этих средств в современный учебный процесс.

Урок с использованием информационных технологий становится более интересным для учащихся, в результате, становится более эффективным усвоение знаний; улучшается уровень наглядности на уроке.

Я уверена, что использование информационных технологий может преобразовать преподавание традиционных учебных предметов, рационализировав детский труд, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на неизменно более высокий уровень интерес детей к учебе.

Широкое внедрение инновационных технологий создаёт условия для повышения качества обучения, познавательной активности и учебной мотивации школьников.

Таким образом, данная технология позволяет учителю спланировать свою работу, направленную на достижение цели современного образования – развитие личности ребенка, выявление его творческих возможностей, сохранение физического и психического здоровья и добиться результатов, способствует развитию познавательных интересов, активности и творческих способностей учащихся.

Внедрение ИКТ в содержание образовательного процесса подразумевает интеграцию различных предметных областей с информатикой, что ведет к информатизации сознания обучающихся и пониманию ими процессов информатизации в современном обществе. Очевидно, что применение информационных технологий в образовательном процессе делает занятия инновационными, стимулирует креативную и познавательную активность обучающихся, способствует формированию профессиональных и общих компетенций выпускника. Положительной стороной использования современных информационных технологий в образовательном процессе является применение электронных учебников, которые делают изучаемый материал более наглядным, позволяют не только воспроизводить на экране сложные, многомерные объекты и процессы, но и активно участвовать в этом самому обучающемуся. Многие преподаватели используют эти технологии на всех этапах обучения.

Большинство учителей владеют навыками работы с приложениями Microsoft Office, используют их в своей деятельности, но на этапе цифровизации этого недостаточно. Применение технологий WEB 2.0 позволяют педагогу по-новому подойти к процессу обучения, обязательно учитывая индивидуальные и возрастные особенности детей, а так же их уровень обученности, организовать учебный процесс более продуктивным, интересным и запоминающимся для детей,

Информационно-коммуникативные технологии развиваются достаточно быстро и часто опережают учебные программы по многим предметам, в том числе и по предмету информатика. Для того чтобы педагогу идти в ногу со временем - необходимо применять в своей практике работы ресурсы WEB 2.0.

На данный момент активно стало использоваться удаленное обучение, благодаря чему возрастает и изменяется роль учителя, который может регулировать учебный процесс, постоянно совершенствуя свои обучающие курсы. Одним из примеров СДО является система Moodle. Moodle - это современное программное обеспечение, позволяющее педагогу и ученику эффективно взаимодействовать online. Это инновационная модель дистанционного обучения из любого удобного для учащегося места, где есть выхода в Интернет. Также решением дистанционного обучения может быть использование ресурса iSpring. Сервер включает конструктор курсов и тестов, а также облачную систему дистанционного обучения. С ресурсом iSpring у учителя создается единый центр управления удаленным обучением.

Данная система позволяет создать, сохранить, встроить материалы, определить этапы их усвоения. Учащийся индивидуально определяет для себя режим их выполнения, темп, объем материала для изучения. Формат ресурса делает возможным использовать текстовую информацию, а так же интерактивные модули разных форматов. Данная учебная среда синхронизируется на любом ПК или современном мобильном устройстве с выходом в сеть.

Применение ИКТ сегодня позволяет обеспечить на должном уровне подготовку учащихся, в связи с этим в деятельности педагога могут быть применены следующие информационные ресурсы:

- Фабрика кроссвордов – сервис для создания образовательных кроссвордов, доступ к которым можно предложить, поделившись ссылкой, а так же опубликовать в открытом доступе.

- Генератор ребусов – сервер, на котором представлены логические задачи и головоломки, занимательные ребусы и загадки. Возможности данного ресурса позволяют создать ребус из любого слова. Еще один аналогичный ресурс – это «Квестодел», с его помощью которого создается ребус, с зашифрованным словом или фразой на русском языке. Есть возможность установить уровень сложности и изменять уровень сложности в ходе выполнения квеста.

- LearningApps – ресурс для создания ЭОР в игровой форме. Это разнообразные тестовые задания, которые без особых усилий создает учитель и в дальнейшем использует их, объясняя новый, закрепляя изученный материал, контроля знаний. Учащиеся на данном сервере могут работать индивидуально и в группах. Ресурс позволяет организовать дистанционное обучение за счет создания виртуальных классов для школьников. Учащиеся, после регистрации могут выполнять предложенные

упражнения, используя компьютер или телефон с выходом в Интернет на учебных занятиях и во внеурочное время.

- jigsawplanet – ресурс, позволяющий в режиме online собирать изображения, соединяя пазлы разной степени сложности. Изображение для создания пазл учитель может подобрать самостоятельно.

- Photo Peach – ресурс, позволяющий создать слайд-шоу из фотографий и изображений. Ресурс позволяет использовать музыкальное сопровождение и анимационные эффекты. Доступ организуется по ссылке, так же есть возможность скачивания готового продукта.

- SlideBoom и Myshared – ресурсы для публикации в глобальной сети готовых презентаций.

- Сервис Linoit – позволяет на виртуальной доске расставлять стикеры в электронном виде. После регистрации на сервере, педагог добавляет начальный стикер соответствующего содержанию и определяют дальнейшую деятельность учащихся. Участники образовательного процесса добавляют новые стикеры, содержание которых может быть текстовым, графическим, видео файлом.

- Kahoot – приложение для образовательных проектов. С его помощью можно создать тест, опрос, учебную игру или устроить марафон знаний. Приложение работает как в настольной версии, так и на смартфонах.

- Tagul, Word's Cloud, Tagxedo – интернет-сервисы для визуализации текста в виде «облака» слов.

- Glogster EDU- технологический инструмент, которым учителя могут пользоваться для демонстрации интерактивных плакатов. Сервис применим для создания интерактивных биографий, лент времени, введения математических и физических формул, результатов экспериментов.

- Powtoon – для создания анимированной презентации и роликов можно использовать ресурс Powtoon. В коллекции ресурса содержатся большое количество роликов-шаблонов по различным темам, отредактировав которые можно создать собственные и применить их и в своей профессиональной деятельности.

- Prezi.com – это новейший сервис, цель которого создание интерактивных мультимедийных презентаций с нелинейной структурой в режиме онлайн. В программе огромный каталог готовых шаблонных установок, на основе которых создаются все работы.

Всего за несколько минут можно создать действительно интересный и креативный материал. Интуитивно понятный и удобный интерфейс, адаптирована к мобильной версии. В приложении есть возможность использовать не только текстовую и графическую информацию, но и использовать анимационные эффекты и видеоконтроля знаний учащихся.

Организация контроля знаний учащихся – одна из важнейших педагогических задач учителя. Существует большое количество интернет-сервисов, позволяющих создавать компьютерные тесты в режиме онлайн. Преимуществом данных тестов является возможность использовать их в удобное время, с любого электронного устройства, имеющего доступ в сеть Интернет. К таким сервисам относятся сервисы:

- Google - бесплатный онлайн-офис, позволяющий совместно с другими участниками образовательного процесса работать с текстовыми документами, таблицами, формами, презентациями. Для хранения и обмена информацией используется гугл-диск.

- Банк тестов – бесплатный сервис для создания тестовых заданий, доступ к которым возможен в режиме онлайн для всех зарегистрированных учителем пользователей, педагог может отслеживать динамику работы учащихся по всем созданным тестам.

- Hot Potatoes – инструмент для создания увлекательных разнообразных интерактивных заданий, тестов для контроля и самоконтроля.

Для быстрого поиска, систематизации и наглядности, используя HTML-код, разработанные ресурсы могут быть встроены на страницы сайта или образовательного блога учителя, и в дальнейшем эффективно использованы в образовательном процессе.

Как показывает практика, учащиеся увлечённо осваивают учебный материал, используя компьютерные технологии. При рациональном подходе ИКТ повышает их мотивацию и интерес к предмету, активизирует внимание учащихся, развивает познавательные процессы, мышление, внимание, развивает воображение и фантазию. Таким образом, различные формы проведения уроков, занятия во внеурочное время дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучению информатики, но и развить творческую самостоятельность.

Использование ИКТ не позволяет заменить реального учителя, но применение данных технологий предоставляет возможность разнообразить и усовершенствовать деятельность педагога, так как

применение компьютерных технологий позволяет организовать процесс обучения более наглядным, способствует реализации индивидуализации обучения, сокращает время, необходимое учителю на организацию проверки знаний школьников, делает общение с ребенком более живым и продуктивным. Современный педагог, прежде всего, должен начать преобразования с себя. Профессия учителя – одна из важнейших в нашем обществе. От того, как учитель относится к своей деятельности, от его профессионализма, творчества, таланта, преданного отношения к процессу обучения, зависит будущее нашего молодого поколения.

Внедрение современных образовательных технологий не означает, что они полностью заменят традиционную методику преподавания, а будут являться её составной частью.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ

Кляузо А.С., учитель информатики

ГУО «Гимназия №20 г. Минска», Минск, Беларусь

При рассмотрении темы «Блоки и их действия в системах подъема тяжести» можно заметить, что «Золотое правило механики» реализуется через комбинирование двух механических движений: поступательное и вращательное. На порядок сложнее, чем на наклонной плоскости. Осуществляется сочетание кинематики поступательного и вращательного движений. Так же динамика поступательного и вращательного движения, а именно для этого необходимо использовать не просто понятие силы, ускорения, скорости, массы (для поступательного движения), но и понятия момента силы, угловой скорости, углового ускорения, момента инерции (для вращательного движения). Такая работа позволяет расширить кругозор учащихся в направлении профиля физико-математических основ отображения действия простых и сложных подъемных механизмов.

Усвоение законов механики как раздела учебной дисциплины «Физика» более доступно, как известно, в разумном сочетании созерцательно-описательного представления с экспериментальным моделированием в лабораторном практикуме. Именно отображение в лабораторном исполнении условий реализации идеализированного закона выигрыша в силе и проигрыша в расстоянии на примере перемещения тела с помощью блока с переходом к приближению реально существующих взаимодействий в таких устройствах актуально для формирования целостного представления о механике Галилея-Ньютона и ее отличии от механики Аристотеля. В итоге учащиеся могут сформировать устойчивое представление по расчету статики и динамики системы на основе блока, по оценке ее работоспособности при различных режимах функционирования. Среди базового перечня выполняемых учащимися работ в школьном лабораторном практикуме за 9 класс располагается работа «Изучение неподвижного и подвижного блоков», в которой учащиеся опытно-аналитическим путём выявляют преимущества комбинированного поступательно-вращательного движения применительно к организации перемещения тел под действием приложенной силы. На примере одного блока экспериментально устанавливаются закономерности движения тел в режиме подъема груза на некоторую высоту, что имеет практическое применение при индивидуальном строительстве. В рамках такого рассмотрения учащиеся обретают навыки расчета параметров процесса подъема на основании терминов: масса, сила, скорость, ускорение, момент силы, момент силы трения, момент инерции, угловая скорость, угловое ускорение.

Также в лабораторной работе экспериментально моделируются условия функционирования простейшего подъемного механизма на основе одинарного блока. На самом деле действие подъемных механизмов на основе блоков или системы блоков является масштабной практико-ориентированной задачей. В современном представлении по выполнению данной лабораторной работы возможно расширение рассматриваемого материала с включением сил трения (при вращательном движении), более сложных способов вертикального перемещения, организации подъемного блочного устройства. В этом смысле расширение методических основ рассмотрения и исследования действия «Золотого правила механики» в условиях, приближенных к реальным режимам функционирования подъемных систем, является актуальным в том смысле, что учащиеся, мотивированные к углубленному изучению законов механики на примере таких усложненных систем взаимодействия нескольких блоков (неподвижный и подвижный блоки) будут иметь достаточную базу для совершенствования и обновления своих знаний при дальнейшем обучении в высших учебных заведениях.

В механике блок – это тело вращения в виде диска с желобом, позволяющее преобразовывать направление движения тела на противоположное движение свободного конца нити. Блок широко используется в механизмах для подъема грузов. Действие основано на том, что при недеформируемой нити смещение свободного конца за единицу времени вниз сопровождается таким же смещением нагруженного конца вверх.

В условиях ускоренного движения для «легкого» блока уравнение движения груза выглядит: $\vec{T} + \vec{T}' = 0$, $m\ddot{x} = T - mg$. Видно, что в условиях быстрого подъема возрастает нагрузка на трос. В задаче на груз действуют две силы: натяжения нити и тяжести. К каждой точке троса приложены две силы $\vec{T}$ и $\vec{T}'$, не позволяющие тросу растягиваться в рамках данного приближения.

Уравнение показывает, что наиболее щадящий режим для троса – это режим малого ускорения. Кажущийся на первый взгляд режим подъема с большой постоянной скоростью ($\ddot{x} = 0, v = const$) не даёт преимущество, так, как чтобы получить высокую скорость, требуется большое ускорение на начальном этапе. Сила натяжения троса $T = m(g + \ddot{x})$.

Если поднимать груз с ускорением равным ускорению свободного падения, трос будет испытывать двукратную нагрузку (См. рисунок 1).

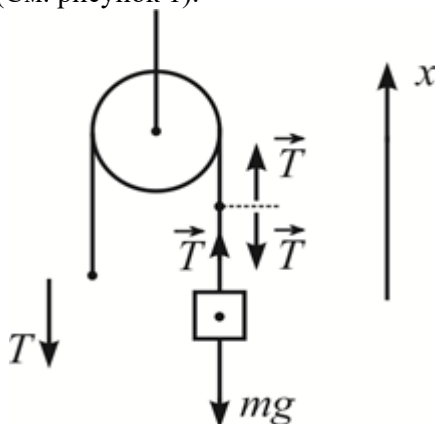


Рисунок 1. Графическое изображение действующих сил на неподвижный блок

За основу для цифрового моделирования была известная Машина Атвуда, которая была придумана в 1784 году английским физиком и математиком Джорджем Атвудом. Машина Атвуда представляет собой лабораторную установку для изучения движения с постоянным ускорением. Машина состоит из стойки (на стойке также находится система отсчета в виде линейки), на которой располагается неподвижный блок (в оси которого отсутствует трение), через который перекинута нить и фотодатчик, проходя через которого фиксируется время, пройденное грузом. На нить с двух концов подвешены грузы. Грузы в свою очередь могут быть как одинаковой, так и переменной массы. Благодаря разным вариациям массы грузов, учитель может моделировать различные исходные данные для учащихся, которые будут выполнять лабораторную работу самостоятельно без помощи учителя. Данная разработка позволяет дать каждому учащему индивидуальное задание по расчету ускорения и, соответственно, добиться 100% вовлеченности каждого учащегося в учебный процесс.

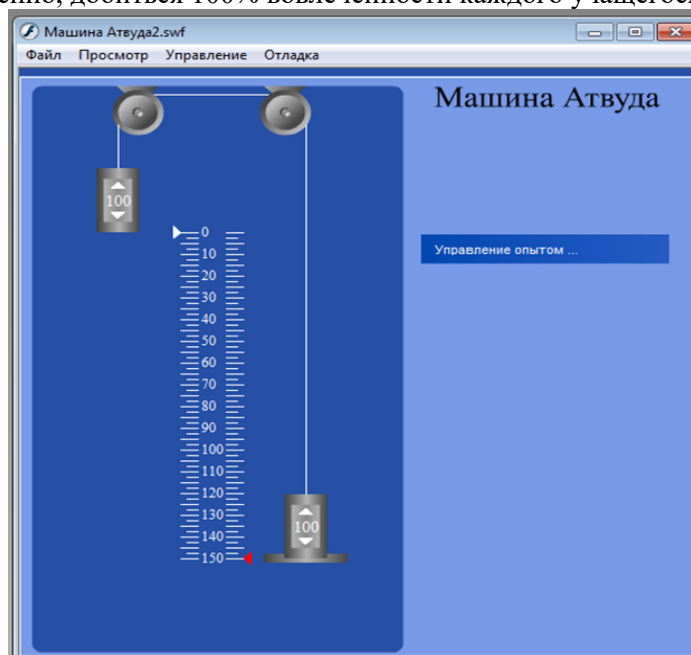


Рисунок 2. Начальный экран программы Машины Атвуда

Цифровая модель Машины Атвуда была смоделирована в цифровом редакторе и сохранена в расширении Shockwave Flash Object (.swf). Данное расширение позволяет использовать цифровую модель не только на уроках физики в учебном классе, но и находясь дома на личном компьютере. Программное обеспечение, требуемое для работы с цифровой моделью Машины Атвуда, является простая программа, которая уже известна учащимся 9 класса – Macromedia Flash 8, которая бесплатно распространяется компанией Adobe Systems Incorporated.

Рассмотрим действие работы Машины Атвуда на примере простейшей задачи по определению ускорения. Для выполнения расчетов данной задачи необходимо знать массу двух одинаковых грузов, массу довеска, который будет добавлен к массе второго груза, и ускорение свободного падения. Время прохождения грузом расстояния получим через цифровую модель.

Для начала автоматического расчета времени, который затрачивает груз, проходя расстояние, необходимо произвести нажатие на зеленую кнопку начала работы программы (См. рисунок 2). После нажатия на кнопку начинается автоматическое движение грузов под действием приложенных к ним сил. Начинается отображение времени таймера, который отображает время прохождения груза расстояния от начального положения до конечного положения. После завершения грузом движения прекращается анимация перемещения и останавливается таймер. Мы получили значение времени, которое можно использовать для дальнейшего расчета данных и заполнения необходимых таблиц.

В данной цифровой модели доступно изменение проходимости пути грузом для совершения работы. Оно задается при помощи датчика, который останавливает движение груза и фиксирует его результат при достижении грузом данного устройства. Если ранее в демонстрации работы цифровой модели Машины Атвуда мы могли видеть, что груз преодолел расстояние в ходе работы в 1 метр и 50 сантиметров за время равное 1 секунде и 514 миллисекунд (См. рисунок 3).

В ходе работы экспериментально было установлено, что при выполнении одного и того же условия работы время, которое затрачивал груз, было всегда одно и тоже, и, соответственно, равно 1 секунде и 514 миллисекунд. А значит, программа работает всегда одинаково.

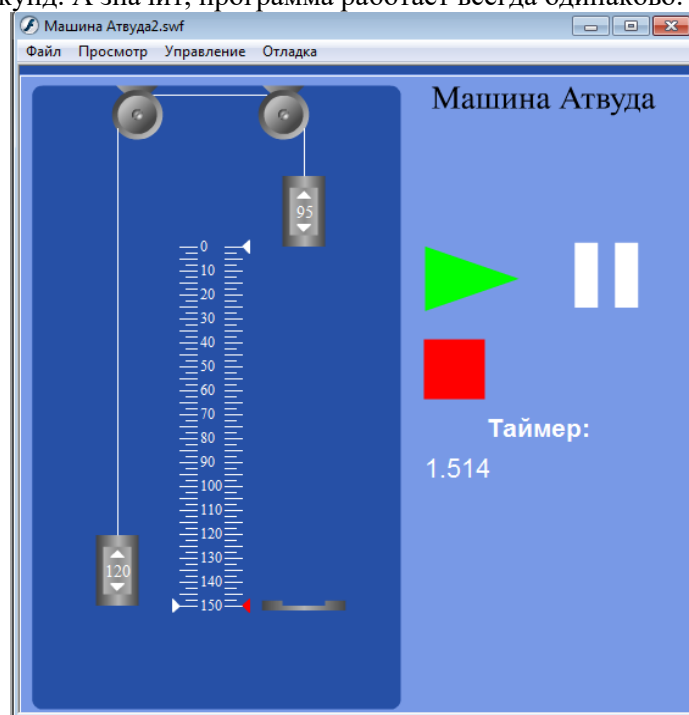


Рисунок 3. Завершенная программа по расчету времени

В данной цифровой модели доступно изменение проходимости пути грузом для совершения работы. Оно задается при помощи датчика, который останавливает движение груза и фиксирует его результат при достижении грузом данного устройства. Если ранее в демонстрации работы цифровой модели Машины Атвуда мы могли видеть, что груз преодолел расстояние в ходе работы в 1 метр и 50 сантиметров за время равное 1 секунде и 514 миллисекунд (См. рисунок 3). В ходе работы экспериментально было установлено, что при выполнении одного и того же условия работы время, которое затрачивал груз, было всегда одно и тоже, и, соответственно, равно 1 секунде и 514 миллисекунд. А значит, программа работает всегда одинаково.

Машина Атвуда запрограммирована так, что для неё не обязательно наличие двух датчиков для измерения времени прохождения груза определенного расстояния. Условно начало движущегося груза принимается за первый фотодатчик, через который начинает движение груз. Второй фотодатчик служит ограничителем максимального возможного расстояния, которое сможет пройти груз, совершая работу под действием сил. Цифровая Машина Атвуда может работать и, соответственно, измерять данные времени по прохождению грузов требуемого по условию задачи расстояния не зависимо от стороны движения груза. Поскольку модель является универсальной то можно сказать, что время затраченное на прохождение будет одинаковым независимо от того поднимался ли груз слева, а справа опускался или опускался груз слева и поднимался груз справа. Данные по времени будут равны в обоих случаях. У учащихся, которые будут выполнять работу, проявляется гораздо меньшее количество ошибок при снятии данных по измерению времени грузов, которые совершают работу по перемещению из начальной в конечную точки.

УДК 3054

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТЕРЕОИЗОБРАЖЕНИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Поджигерова Елена Евгеньевна, учитель физики и математики

государственного учреждения образования «Средняя школа № 17 г.Могилева»

Первый раз я встретила с «магическими картинками» будучи студенткой физико-математического факультета Могилевского педагогического университета. Кто-то из знакомых показал свою коллекцию стереограмм. Как и большинство моих товарищей, я ничего, кроме непонятных линий, кружочков и т.п., не увидела. Обычно неопытному человеку с первого раза не удаётся увидеть стереограмму. И часто люди не верят, что она действительно существует, и думают, что их обманывают. Но, если приложить некоторые усилия, то увидеть её не составит труда. И вот, когда у человека получается увидеть объемное изображение в непонятном на первый взгляд наборе кривых разноцветных линий, то удивление и восторг от увиденного просто переполняют.

Позже, уже работая в школе учителем математики, я столкнулась с такой проблемой: оказалось, что некоторые учащиеся не могут видеть пространственные фигуры, не способны изобразить, например, сечение параллелограмма или нарисовать сферу, что несомненно затрудняло развитие их навыков в решении задач по стереометрии и планиметрии. Нужно было искать решение этой проблемы и как-то помочь своим ученикам. Вот тут мне и вспомнились «волшебные картинки». Было затрачено много усилий и времени, многие из тех ребят, которые пришли на дополнительные занятия не верили в успех, некоторые отказались после нескольких занятий от дальнейших попыток, но те, кто поверил в себя и смог победить «картинки» в дальнейшем легко строили чертежи различных пространственных фигур. Кто-то из учащихся говорил, что просто не «всем дано» увидеть эти картинки. Поэтому я предложила ребятам написать исследовательскую работу по данной теме и расставить все точки над «и». Для чистоты эксперимента над участием в проекте были задействованы ребята, которые уже умели рассматривать стереокартинки и ребята, которые не имели пока таких навыков. В ходе работы над проектом ребятами была проведена огромная работа: просмотрено очень много литературы по данной теме, проведен школьный эксперимент с учащимися различных классов по обучению просмотру стереокартинок, создание собственных стереограмм, проведены несколько интервью с врачами-офтальмологами нашего города об использовании (или нет) стереокартинок в своей работе и пользе стереограмм для глаз, ребята научили своих родителей видеть чудо-картинки и успешно защитили свой проект на конкурсе исследовательских работ, получив диплом 3 степени.

Вот, что говорили ребята по окончании работы над проектом: «В начале работы мы сами не видели эти стереоизображения и считали, что действительно не все люди могут их видеть, но позже мы начали пробовать разные способы рассмотреть эти стереограммы и на данный момент мы можем рассматривать любые стереокартинки. Нас интересовал вопрос полезны или вредны стереограммы. Но теперь мы с уверенностью можем сказать, что такие картинки очень полезны для глаз, а особенно для тех, кто большое количество времени проводит за компьютером, поэтому стереограммы называют «спортом для глаз». В нашей стране офтальмологи редко используют стереограммы, но есть страны, в которых этот способ широко используется для коррекции зрения.

Таким образом, мы уверенно можем сказать: стереограммы можно использовать для профилактики нарушения зрения и тренировки глазных мышц любому желающему так как абсолютное большинство людей способно рассмотреть скрытые изображения на стереограммах.

Кто действительно не может увидеть объемные изображения в стереокартинках?

Наверное, каждый, кто с первого раза не смог увидеть 3D изображение на стереограмме, подумал: «Я отношусь к тому немногочисленному числу «невидящих» стереограммы». Однако не стоит спешить с такими выводами, дальнорукость и близорукость не помеха в этом. За время работы над проектом, мы определили только две причины неспособности к просмотру стереограмм. Это монокулярное зрение (зрение только правым или левым глазом) и нежелание увидеть стереоизображение. Что такое бинокулярное зрение? Бинокулярное зрение – это способность человека воспринимать изображения от обоих глаз как одно целое, что дает объем и глубину восприятия. Только бинокулярное зрение позволяет полноценно воспринимать окружающую

действительность, определять расстояния между предметами (стереоскопическое зрение). Монокулярное зрение – это зрение одним глазом. То есть, при монокулярном зрении окружающая среда воспринимается косвенно. То есть, все воспринимается на основе размера и формы предметов, объектов, но не позволяет судить о взаиморасположении предметов в пространстве. При монокулярном зрении невозможно объемное зрение. Например, человек, видящий одним глазом, с огромным трудом сможет налить воду в стакан и тем более вдеть нитку в иголку. И люди, с таким зрением (монокулярным) не способны рассмотреть стереограмму.

На следующем рисунке можно увидеть, как формируется зрительный образ у человека с бинокулярным зрением: [5]

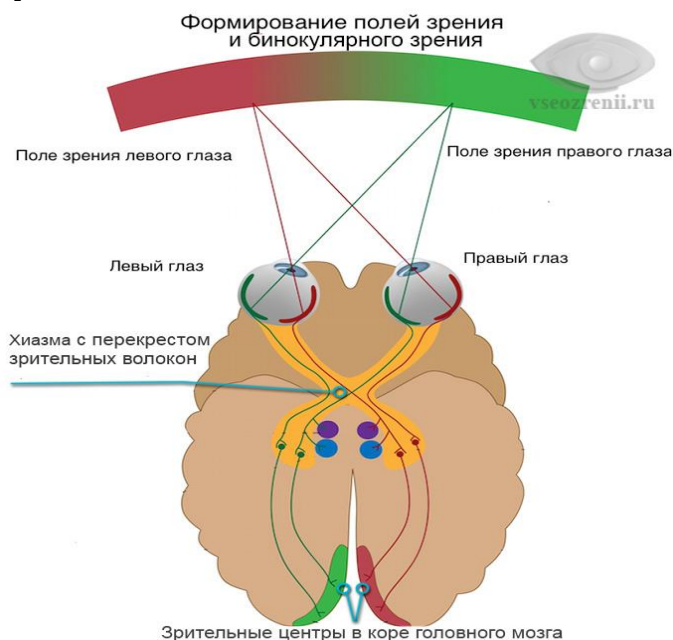


Рисунок 1. – Формирование зрительного образа у человека с бинокулярным зрением

Существуют два наиболее простых способа проверки бинокулярного зрения: Первый способ - способ Кальфа или проба с промахиванием - исследуют бинокулярную функцию с помощью двух спиц (карандашей и пр.) Исследуемый держит спицу горизонтально в вытянутой руке и пытается попасть кончиком спицы в кончик второй спицы, которая находится в вертикальном положении. При наличии бинокулярного зрения задача легко выполнима. При его отсутствии происходит промахивание, в чем можно легко убедиться, проведя опыт с одним закрытым глазом. Второй способ с чтением с карандашом: на расстоянии нескольких сантиметров от носа читающего помещают карандаш, который закрывает часть букв. Но при наличии бинокулярного зрения за счет наложения изображений от двух глаз можно читать, несмотря на препятствие, не меняя положение головы - буквы, закрытые карандашом для одного глаза, видны другим и наоборот.

Поскольку бинокулярным зрением обладает 90% -95% населения, то такой же процент населения нашей планеты способен рассмотреть то, что спрятано в стереограмме.

Существует два типа стереоизображений и, следовательно, несколько способов их просмотра. Посмотрите на следующую иллюстрацию:

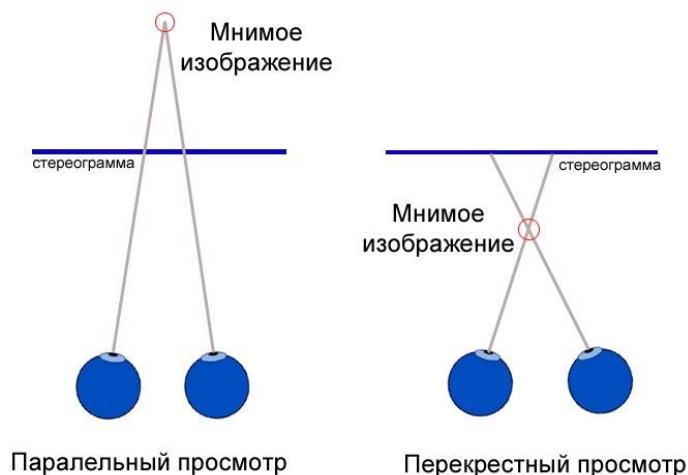


Рисунок 2. – Способы просмотра стереоизображений

На рисунке слева глаза смотрят сквозь стереограмму и скрытая картинка в виде мнимого изображения получается за экраном. Если смотреть прямо на плоскость экрана, то мы видим оригинальную плоскую картинку. А если посмотреть перед плоскостью экрана, как показано на правом рисунке, то мнимое изображение появится перед экраном. Для просмотра каждого вида стереограмм существует свой метод:

Чтобы рассмотреть параллельную стереограмму используем способ, который называется взгляд за картинку. Заключается он в том, что нужно смотреть вдаль, как бы за картинку на расстояние около 20см. Для каждого глаза линия зрения должна быть направлена параллельно. Сначала зрение следует сфокусировать на одной, конкретной точке, после чего следует ослабить напряжение. Если вы все действия выполните правильно, то желанное изображение появится сразу же. Тем, у кого не получается с первой попытки, не стоит расстраиваться, так как этот способ является довольно сложным, и для большинства людей требуется некоторая тренировка по освоению данной методики. Освоив её, вы сможете за считанные секунды «вскрывать» самые сложные изображения. Чтобы увидеть скрытое изображение в перекрестной стереограмме нужно скрестить глаза, или посмотреть на точку перед стереограммой.

Исторически сложилось так, что наибольшее распространение получили стереограммы параллельного просмотра. Мы уже знаем, чтобы увидеть скрытую картинку нужно смотреть сквозь стереограмму, как бы параллельным взглядом, и тогда скрытая картинка появится за экраном. Однако некоторые люди видят почему-то картинку шиворот-навыворот. Чтобы увидеть скрытое изображение в перекрестной стереограмме нужно скрестить глаза, или посмотреть на точку перед стереограммой. Если таким способом посмотреть на обычную стереограмму, то скрытая картинка будет вывернута наизнанку. Теперь мы знаем, почему некоторые люди именно так видят обычные стереограммы, а это значит, что перекрестные стереограммы они смогут видеть нормально.

У перекрестных стереограмм есть одна интересная особенность, т.к. скрытая картинка появляется перед экраном, ее можно "потрогать". Именно на этой иллюзии основан еще один способ обучения просмотру перекрестных стереограмм. Для этого нужно взять ручку или карандаш и расположить на некотором расстоянии перед экраном. Нужно смотреть на кончик карандаша и плавно перемещать его вперед и назад. При определенном положении карандаша, в этом же месте проявится скрытое объемное изображение.

3. ПОЛЬЗА ОТ ПРОСМОТРА СТЕРЕОИЗОБРАЖЕНИЙ

1. Улучшается аккомодация глаз, поскольку сосредоточивание взгляда на определенном предмете сперва напрягает, а в последствии расслабляет глазные мышцы. Такие действия положительно сказываются на окуломоторных функциях глаз и качество зрения значительно увеличивается, оно становится более чётким.

2. Улучшается циркуляция крови, за счет поочередного сжатия и расслабления прямых и поперечных мышц глаз. Усиление кровотока позволяет обезопасить глаза от повышенного или пониженного глазного давления. Сбои глазного давления являются одним из первых признаков и стимуляторов ухудшения зрения.

3. Формируется навык внимательного зрения и концентрации. Разглядывание стереограмм требует нестандартного и долгого удержания фокуса внимания, это тренирует мозговую активность и навык сосредоточения. От уровня и качества внимательного зрения зависит качество воспринимаемой реальности и скорости реакций мозга на изменения.

Рассматривание таких картинок вносит свой вклад в общее дело для коррекции и сохранения зрения, тренирует ум и может быть прекрасным развлечением для всей семьи.

ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ ИСТОЧНИКИ

1. Бегство из плоского мира [Электронный ресурс] /. – Режим доступа: https://www.bbc.com/russian/science/2014/07/140711_vert_fut_awoken_from_2d_world.- Дата доступа: 15.11.2021.

2. Википедия [Электронный ресурс] /. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>. – Дата доступа: 23.10.2021.

3. Интересные факты о стереоизображениях [Электронный ресурс] /. – Режим доступа: <http://stereokartinki.net>.- Дата доступа: 30.11.2021.

4. Способы просмотра стереофотографий [Электронный ресурс] /. – Режим доступа: <http://www.stereoart.ru>. – Дата доступа: 25.10.2021.

5. Факты о зрении [Электронный ресурс] /. – Режим доступа: <http://www.vseozrenii.ru>.- Дата доступа: 30.11.2021.

УДК 517.76.5

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ И ИССЛЕДОВАНИЯ ФУНКЦИЙ ДЛЯ СЛАБОВИДЯЩИХ УЧАЩИХСЯ

Шашкевич Тамара Витальевна, преподаватель математики

Учреждение образования «Витебский государственный технический колледж», Витебск, Беларусь

Изучая в университете методику преподавания математики, олигофренопедагогику, а после, проходя педагогическую практику, я задумалась о проблеме преподавания математики слабовидящим и слепым учащимся. Ведь математика есть основа почти для всех наук, без нее невозможно изучение физики, информатики, биологии, химии и так далее. Но если с изучением геометрии не возникает проблем, так как геометрические фигуры, многогранники, тела вращения окружают нас и практикуется использование физических моделей на уроках, то с изучением алгебры возникает много вопросов.

Я задумалась, что сложнее всего объяснить слепому человеку, что ему будет трудно представить и решила, что это функции. Как учащийся может представить точку на декартовой системе координат? Как он научится исследовать функцию и изображать ее график? Для этого нужны физические модели как системы координат, так и графиков функций. Для этого я решила воспользоваться 3D принтером, но для начала предстояло смоделировать все необходимое и продумать принцип и алгоритм работы с моделями.

По моей задумке модели должны были работать таким образом: учащийся находит основные точки на декартовой системе координат (далее ДСК), подбирает подходящий график и совмещает его с ДСК, после этого учащийся будет понимать, как расположен график, как он выглядит и сможет исследовать функцию и узнать ее свойства. Для начала я взяла функции $y = x^2$, $y = x^3$, $y = |x|$ и $y = \sqrt{x}$.

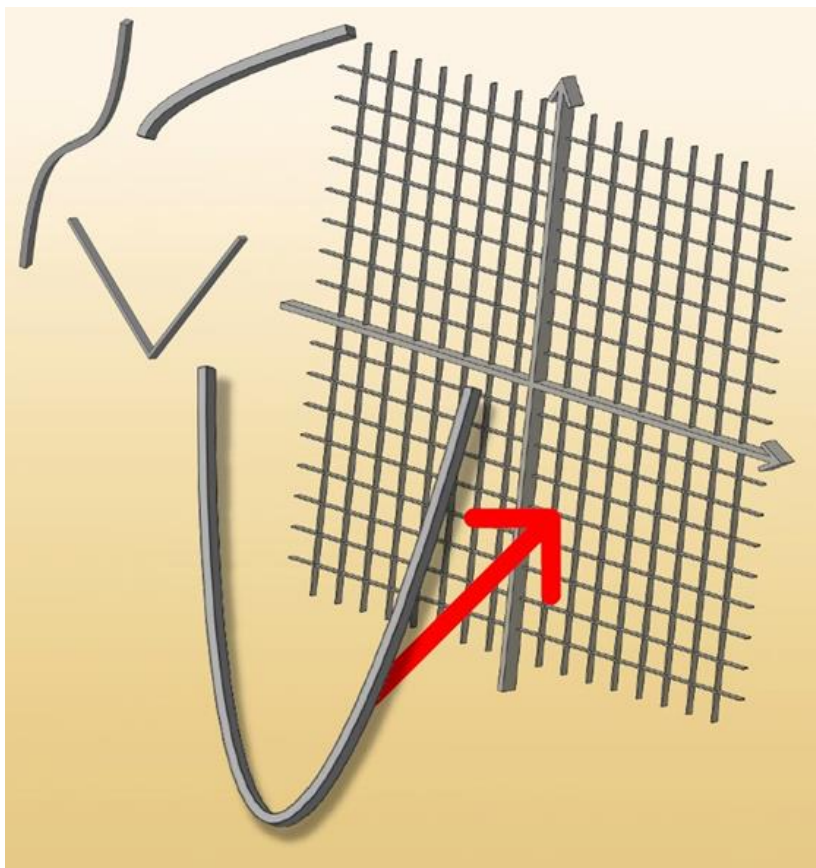


Рисунок 1. Модели ДСК и графиков функций

Сначала учащиеся должны понять, как работает ДСК и как находить точку по ее координатам. Это легко позволяет сделать сетка, в виде которой сделана координатная плоскость. Сами координатные оси и начало координат можно найти без затруднений на ощупь, так как оси толще, чем основная сетка. Такой вид системы координат удобен тем, что перпендикуляры уже проведены и слабовидящим учащимся будет легко ориентироваться по ней. Одной рукой необходимо работать с осью абсцисс и находить на ней первую координату точки, другой рукой – с осью ординат и находить на ней вторую координату точки. Далее работать с перпендикулярами, их точка пересечения есть искомая точка. После нахождения данной точки ее необходимо отметить.

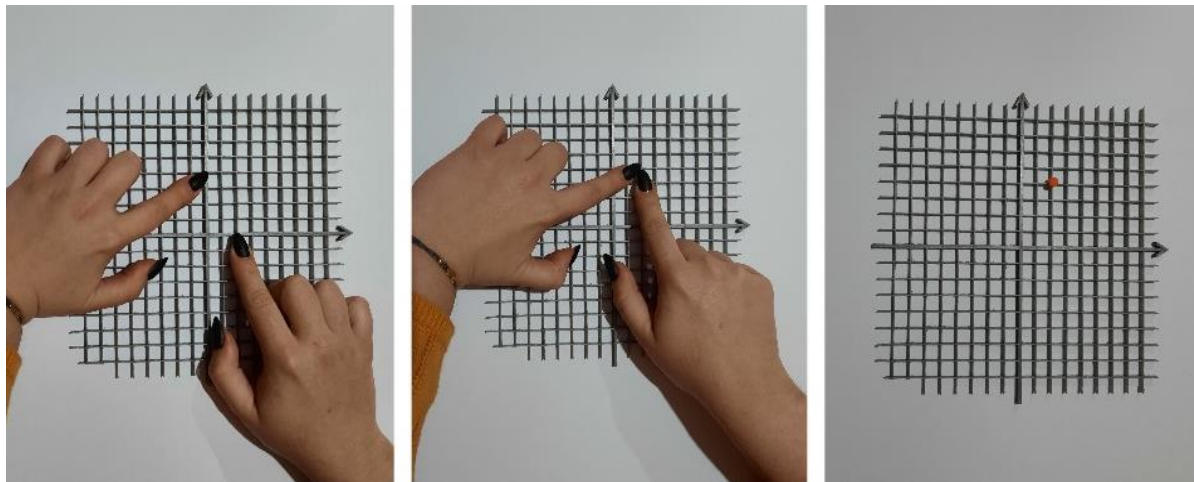


Рисунок 2. Нахождение точки (2;4) на ДСК

После того, как будет достигнут достаточный уровень навыка пользования ДСК, можно будет переходить к следующему этапу, а именно работа с графиками функций. Для этого учащиеся должны отметить основные точки функции и по ним на ощупь узнать изображение графика, из предложенных моделей выбрать верную и расположить ее на координатной плоскости.

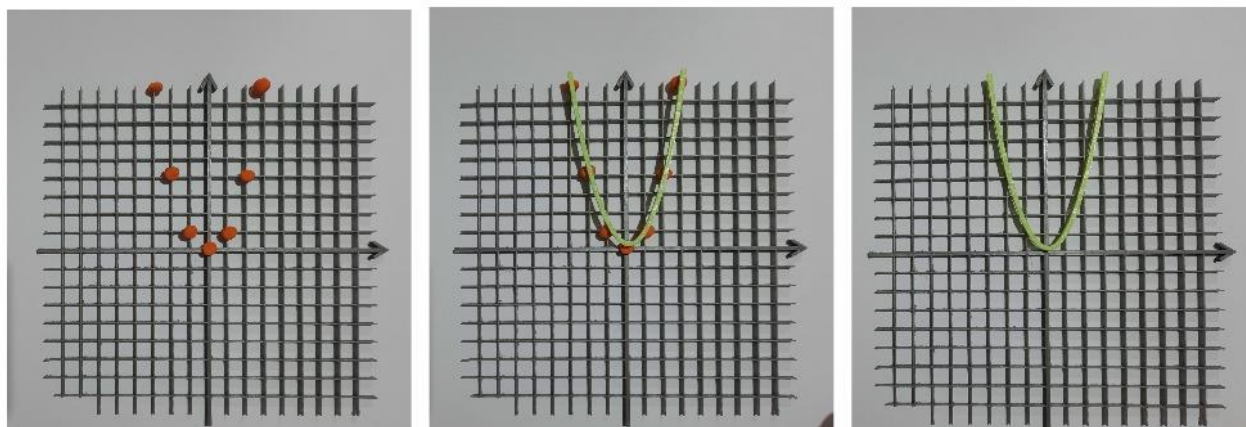


Рисунок 3. Изображение графика функции $y = x^2$

Последним этапом будет исследование функции. Учащиеся наощупь находят область определения, множество значений, нули, пересечение с осью ординат, определяют четность, положительные/отрицательные значения функции, монотонность и точки экстремума.

Например, исследование функции $y = |x| - 4$:

1. Область определения: $(-\infty; +\infty)$;
2. Множество значений: $(-4; +\infty)$;
3. Нули функции: $x = \pm 4$
4. Пересечение с осью ординат: $(0; -4)$;



Рисунок 4. Исследование

5. Четность функции: функция является четной, так как график симметричен относительно оси ординат;
6. Функция принимает положительные значения: $x \in (-\infty; -4) \cup (4; +\infty)$;
Функция принимает отрицательные значения: $x \in (-4; 4)$;
7. Монотонность:
Функция возрастает на промежутке $(0; +\infty)$;
Функция убывает на промежутке $(-\infty; 0)$;
8. Точки экстремума: $(0; -4)$.

Такая методика может быть полезна не только слабовидящим учащимся, но и учителям, работающим в классах, не нуждающихся в инклюзивном образовании, так как модели являются наглядным примером и помогают детям лучше усвоить материал. Также модели могут использоваться не только индивидуально каждым учащимся, но и производиться в большом масштабе, чтобы учитель мог применять их у доски, например в виде стенда со сменяющимися частями на магнитах. Таким образом, я считаю сделанную мной работу важной и полезной для учреждений образования.

УДК 524.45, 524.33

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК РЗС NGC 6819 МЕТОДАМИ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ И ПОИСК ДВОЙНЫХ ПЕРЕМЕННЫХ ЗВЕЗД

Гайсин Р.А., Каримов Р.Г.

Астрономический институт АН РУз, г. Ташкент, Узбекистан.

В данной работе мы представлены результаты исследования рассеянного звездного скопления (РЗС) NGC 6819 «Лисья голова» [RA(J2000d)=295.325°; DEC(J2000d)=40.186°], с использованием перспективного программного пакета ruUPMASK [1]. Скопление NGC 6819 является весьма богатым скоплением (~1535 членов скопления) [2], имеет угловой радиус ~5' и расположено на расстоянии ~2471.2 пк от Солнца [2]. Оценка возраста скопления колеблется в пределах от ~2.5±0.5 млрд лет [3]. При изучении рассеянного скопления мы использовали данные космической обсерватории GAIA EDR3 [4]. Необходимый набор данных размером поля 1°×1° был подготовлен с использованием стандартных запросов Astroquery [5].

ruUPMASK является реализованной на языке Python [6] версией кода UPMASK [7] написанного на языке R и разработанного для автоматизированного отделения звезд скопления от звезд поля при помощи машинного обучения. UPMASK активно используется миссией GAIA для обработки результатов измерений. ruUPMASK реализован на программных пакетах Scikit-learn [8] и позволяет использовать при анализе данных более 9 основных методов кластеризации, при этом, что примечательно, не использует никакой априорной информации, т.е. является непараметрическим методом работающим без обучения. Здесь мы приводим результаты работы метода MiniBatchKMeans, показавшего лучший результат для весьма плотного скопления NGC 6819. Алгоритм разбивает исходные точки данных на мини-пакеты (подмножества входных данных, которые выбираются случайным образом на каждой итерации обучения [8]) и пытается оптимизировать исходные подмножества данных отбирая наиболее близкие значения заданных параметров, затем проводит такую же оптимизацию между самими подмножествами (соседними мини-пакетами). Анализ набора данных выполняется до тех пор, пока не будет достигнута сходимость, или выполнено заранее заданное количество итераций. По результатам работы нами было выделено 2640 звезд с вероятностью членства в диапазоне от 0.1 до 100% (см. Рис. 1), что превышает число ранее известных вероятных членов скопления NGC 6819, опубликованных в литературных источниках, однако значительная часть из отобранных членов скопления превышает порог в 18-19 звездных величин, и имеют большие фотометрические ошибки.

Необходимо отметить, что используемый в данной работе метод кластеризации MiniBatchKMeans, показавший визуально наиболее сходимый результат, выделил вероятные члены скопления с высоким процентом принадлежности и концентрацией звезд не только движущихся согласовано в одном направлении (а это один из основных критериев отбора звезд относящихся к исходной группе), как можно видеть на векторной диаграмме собственных движений, (Рис. 1, панель а), но и небольшой процент звезд движущихся в другом направлении и находящихся за пределами границ центрального сгущения, но согласно используемому алгоритму кластеризации также являющимися членами скопления. Что как мы полагаем, близко к естественному ходу эволюции скоплений, когда на динамику движения звезд скопления влияют различные факторы. Поскольку в работе алгоритма в качестве входных параметров помимо собственных движений, учитывается и положения звезд относительно центра скопления NGC 6819, и их параллаксы, программа отсеивает звезды поля не тождественные по этим параметрам, как видно на диаграмме Герцшпрунга-Рессела представленной на рисунке 1, панель (б).

В качестве дополнительного теста для определения основных параметров скопления мы использовали пакет автоматизированного анализа звездных скоплений ASteCA [9]. ASteCA включает

в себя байесовский анализ и алгоритм отсеивания звезд поля, способный определять вероятность членства используя статистические оценки выделения истинного, физического скопления от случайных сверх плотностей звезд поля. Включенный в код набор функций, использует астрометрические и фотометрические данные для получения точных и объективных значений для заданных координат центра скопления, радиуса, функции светимости и интегральной величины показателя цвета. Также ASteCA предоставляет оценки фундаментальных параметров РЗС, таких как: металличность, возраст, покраснение и расстояние до скопления используя метод подбора изохрон, основанный на генерации синтетических точек скопления и подбора максимального соответствия с помощью генетического алгоритма. В отличие от ruUPMASK алгоритм ASteCA, также использует машинное обучение, но опирается на априорную информацию о параметрах в заданном интервале значений [1].

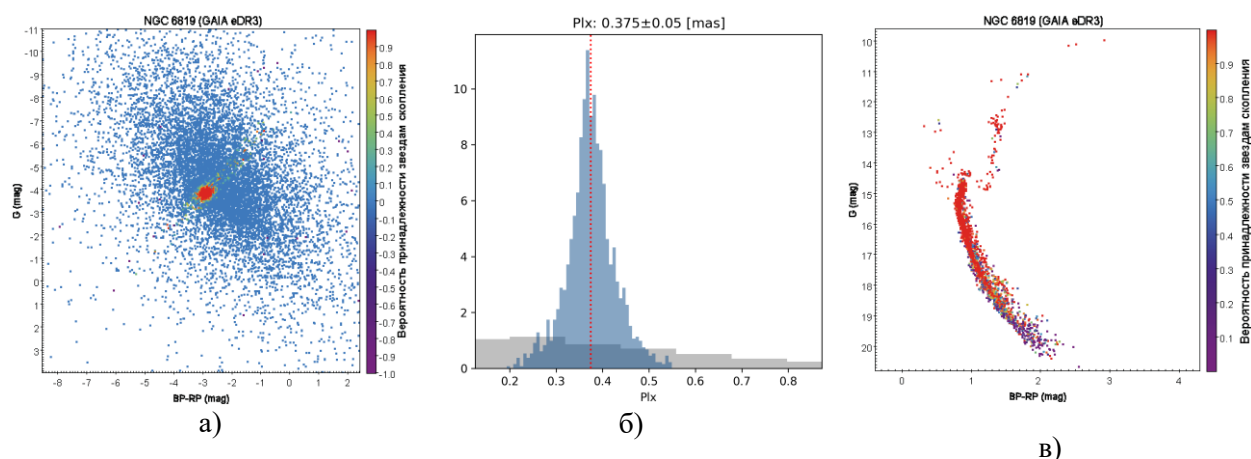


Рис. 1. а) Векторная диаграмма собственных движений звезд в области скопления NGC 6819 – хорошая иллюстрация работы кода ruUPMASK, члены скопления отмечены выделенной группой точек с центром в $\mu_{\alpha\cos\delta} = -2.911$ mas/yr, $\mu_{\delta} = -3.853$ mas/yr и наиболее высоким процентом вероятности принадлежности звезд к скоплению; б) гистограмма параллакс выделенных алгоритмом предполагаемых членов скопления; в) Диаграмма Герцшпрунга-Рессела звезд скопления NGC 6819, по результатам анализа методом MeanBatchKmeans.

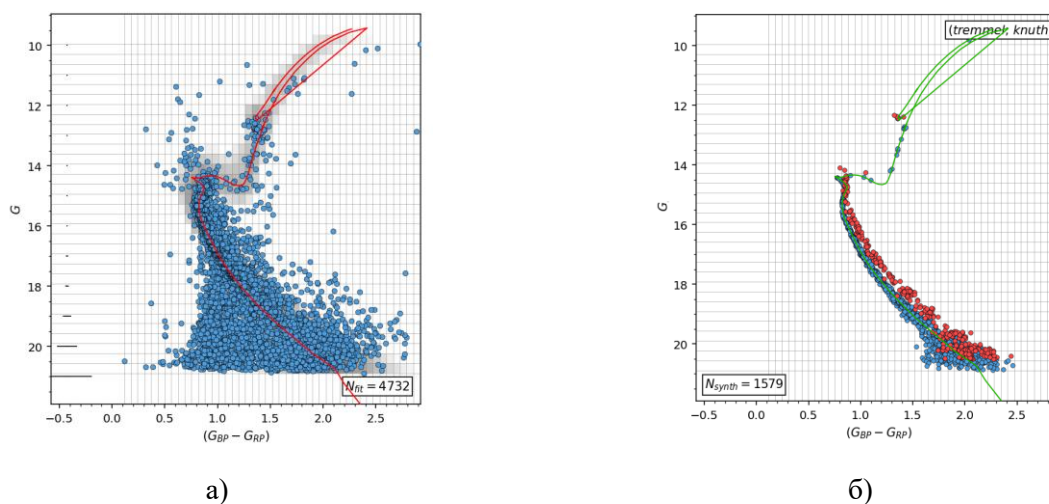


Рис. 2. а) Диаграмма Герцшпрунга-Рессела звезд скопления NGC 6819 с вероятностью принадлежности скоплению от 0.1 до 100% по результатам алгоритма ASteCA; б) набор звезд

скопления наиболее близкий к значениям наложенной теоретической изохроне. Красными точками выделены объекты предположительно являющимися двойными звездами.

Значения основных фундаментальных параметров скопления согласно результатам ASteCA: покраснение $E(B-V)=0.544$ зв.в., возраст $\log(age)=9.455$ лет, модуль расстояния $(m-M)_0=12.396$, масса скопления $M(M_0)=4756$, и оценка количества двойных звезд – 21%, соответствующие им диаграммы Герцшпрунга-Рессела, приведены на рисунке 2.

Сопоставив результаты отбора членов скопления двумя различными алгоритмами, мы отобрали в качестве членов скопления только те звезды, которые имели высокую вероятность в обоих выборках, и приняли их за вероятные члены скопления NGC 6819.

По результатам первичного анализа (см. таблица 1) базы данных TESS [10] несколько звезд, членов скопления оказались потенциально двойными переменными звездами.

Таблица 1. Скопление NGC 6819. Двойная переменная

ID	Mag	Mag_er	M1	M1_er	M2	M2_er	P_b
2076299276664657408	15.76003	0.97139	1.22889	0.03250	0.91399	0.12089	0.63

В таблице 1 приведены распознанные алгоритмом ASteCA двойная система, где M1- масса первого компонента, M2 - масса второго компонента, P_b - вероятность двойственности, соответственно.

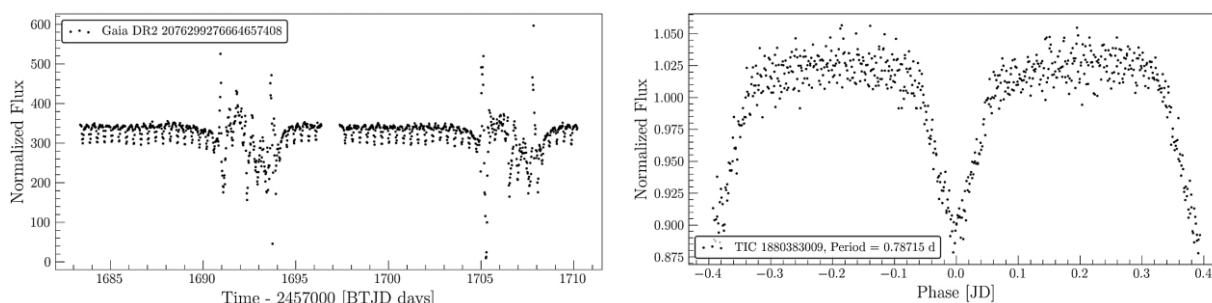


Рис. 3. Временной ряд двойной переменной и фазовая кривая блеска ID 2076299276664657408 по данным TESS.

Резюмируя, можно отметить, что использование двойного тестирования алгоритмами с различными подходами к отделению звезд скопления от звезд поля в подобных массивных и далеких скоплениях как NGC 6819 само по себе добавляет уверенность в достоверности основных результатов по определению фундаментальных параметров. В случае источника с параметрами приведенными в рис.3. вероятность двойственности у известной тесной двойной системы звезд, оказалась заниженной, что является предметом дальнейшего изучения приведенных выше алгоритмов.

Литература:

1. Pera M.S. et al. pyUPMASK: an improved unsupervised clustering algorithm // A&A. EDP Sciences, 2021. Vol. 650. P. A109.

2. Dias W.S. et al. Updated parameters of 1743 open clusters based on Gaia DR2 // *Monthly Notices of the Royal Astronomical Society*. 2021. Vol. 504, № 1. P. 356–371.
3. Bossini D. et al. Age determination for 269 Gaia DR2 open clusters // *A&A. EDP Sciences*, 2019. Vol. 623. P. A108.
4. Collaboration G. et al. Gaia Early Data Release 3. Summary of the contents and survey properties // *Astronomy and Astrophysics*. 2021. Vol. 649. P. A1.
5. Ginsburg A. et al. astroquery: An Astronomical Web-querying Package in Python // *The Astronomical Journal*. 2019. Vol. 157. P. 98.
6. Welcome to Python.org [Electronic resource] // Python.org. URL: <https://www.python.org/> (accessed: 30.11.2021).
7. Krone-Martins A., Moitinho A. UPMASK: unsupervised photometric membership assignment in stellar clusters // *Astronomy and Astrophysics*. 2014. Vol. 561. P. A57.
8. 2.3. Clustering [Electronic resource] // scikit-learn. URL: <https://scikit-learn/stable/modules/clustering.html> (accessed: 24.10.2021).
9. Perren G.I., Vázquez R.A., Piatti A.E. ASteCA: Automated Stellar Cluster Analysis // *A&A. EDP Sciences*, 2015. Vol. 576. P. A6.
10. Home - TESS - Transiting Exoplanet Survey Satellite [Electronic resource]. URL: <https://tess.mit.edu/> (accessed: 30.11.2021).

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНОГОМЕРНОЙ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Астюкевич Светлана Михайловна, учитель русского языка и литературы

Государственное учреждение образования
«Милевичский учебно-педагогический комплекс детский сад-средняя школа»,
аггородок Милевичи, Республика Беларусь

Использование многомерной дидактической технологии на уроках русского языка и литературы расширяет возможности творчества как учителя, так и учеников, повышает интерес к предмету, стимулирует освоение учениками довольно сложных тем.

Повышение эффективности обучения может произойти благодаря использованию многомерной дидактической технологии, что дает возможность представлять знания в сжатой и развернутой форме, управлять деятельностью учащихся по освоению, переработке и использованию информации, разрешает преодолеть стереотип одномерности при использовании традиционных форм подачи учебного материала (текст, речь, схемы и т.д.) и включить учащихся в активную познавательную деятельность по освоению и переработке знаний как для понимания и запоминания учебной информации, так и для развития мышления, памяти и эффективных способов интеллектуальной деятельности. МДТ на учебных и факультативных занятиях имеет развивающий и стимулирующий характер, помогает выявить интеллектуальный и творческий потенциал учащихся.

Инструменты многомерной дидактической технологии можно использовать на различных этапах урока. На этапе актуализации знаний осуществляется построение ЛСМ логико-смысловой модели, которая включает содержание темы в виде блоков информации, расположенных в определенной последовательности, что позволяет установить логические связи между ними. Это обеспечивает целостность, логичность и наглядность информации. Основным ее достоинством является организация и систематизация учебного материала.

Логико-смысловые модели и интеллект-карты составляются одновременно на доске и в тетрадях учащихся при рассмотрении новой темы на уроке. Использование цветных карандашей позволяет ученикам ориентироваться в схеме.

Исходя из личной практики, сделала вывод, что наиболее эффективно использовать МДТ при изучении разделов “Лексикология”, “Морфология”, “Синтаксис и пунктуация”, особенно на уроках повторения, обобщения, углубления, систематизации знаний учащихся. Например, при изучении темы “Личные местоимения” в 6 классе в начале урока при помощи ЛСМ “Местоимение” происходит повторение знаний учащихся по пройденной теме. Далее, работая с текстом параграфа, школьники заполняют следующую

координату. На уроке обобщения и систематизации знаний схема представлена уже в полном объеме.

Поскольку в 10 – 11 классах происходит повторение пройденного материала, то, например, при изучении тем “Предлог” и “Союз” при помощи ЛСМ с целью экономии времени предлагаю ученикам дополнить координаты необходимым теоретическим материалом.

На этапе обобщения и систематизации знаний предлагаю школьникам, используя построенную модель, рассказать друг другу изучаемый материал (работа в парах), к ЛСМ подобрать варианты вопросов. Это способствует закреплению знаний учащихся, развитию умений обобщать и развивать логическое мышления, а также учит осмысливать материал, разворачивать мысль, что позволяет развивать их устное говорение. Таким образом, мы видим, что МДТ позволяет работать и с группой школьников, и с каждым учеником индивидуально.

На уроках русской литературы карты памяти можно использовать для характеристики образа и системы образов; сравнительной характеристики героев, сравнительного анализа стихотворений; конспектированию критической статьи, конспектированию биографии писателя; усвоения понятий по теории литературы.

Проектирование ЛСМ на занятиях способствует формированию многомерного-смыслового пространства темы, стимулирует творческое воображение. ЛСМ позволяет одновременно увидеть всю тему в целом и каждый элемент в отдельности, с ее помощью легко делать сравнительную характеристику двух явлений, устанавливать причинно-следственные связи, определять основную проблему и находить путь к ее решению.

Учебно-предметная модель выполняет роль опорной конструкции занятия. Однако для восприятия логико-смысловой модели учащихся необходимо подготовить. Структура урока, на котором усвоение темы происходит с помощью дидактических многомерных инструментов, выглядит следующим образом:

- 1) вхождение в тему, столкновение с познавательным барьером;
- 2) организация познавательной деятельности учащихся с помощью дидактических многомерных инструментов;
- 3) отработка новых умений и навыков с помощью тренировочных упражнений;
- 4) обобщение изученного материала с помощью дидактических многомерных инструментов;
- 5) рефлексия учебной деятельности учащимися.

Использование многомерной дидактической технологии на уроках языка и литературы позволяет усвоить, запомнить значительный объем информации, обобщить и систематизировать изученный материал, организовать самоконтроль и самооценку учащихся, эффективно готовиться к централизованному тестированию и экзаменам. Интеллект-карты и логико-смысловые модели являются эффективными и надзорными пособиями. Они развивают ассоциативное мышление и ассоциативную память. Учащиеся учатся логично размещать, структурировать и усваивать материал на высоком уровне обобщения и полноты, что в свою очередь ведет к качественному уровню обучения.

При этом происходит переход от традиционного обучения к личностно ориентированному, развивается проектно-технологическая компетентность как учителя, так и учащихся, достигается качественно иной уровень процесса преподавания и усвоения знаний.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Валькова Г., Логико-смысловые модели - дидактическая многомерная технология / Г. Валькова, Ф. Зайнуллина, В. Штейнберг // Директор школы. - 2009. - № 1. - С.49-54.
2. Штейнберг, В. Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика / В.Э. Штейнберг. – М.: Народное образование, 2002. – 304 с.

УДК 371.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Евсикова Наталья Федоровна, учитель английского языка

Государственное учреждение образования «Средняя школа №59 г.Гомеля»
г.Гомель, Республика Беларусь

Новые подходы в образовании и тенденции его развития предполагают новые пути решения поставленных образовательными стандартами задач. Информационно-насыщенное пространство сети Интернет, а также огромное количество существующих дидактических и методических материалов требуют овладения новыми техниками оформления, систематизации и структурирования учебного материала. Современный педагог адаптируется к меняющимся условиям жизни, внедряет в свою педагогическую практику новые технологии. Использование разнообразных интернет-сервисов, интерактивных онлайн-модулей, образовательных интернет-платформ является не только средством повышения эффективности образовательного процесса, но и средством формирования пользовательских цифровых компетенций, что весьма актуально в современном мире.

Онлайн-пространство предоставляет неограниченные возможности для совместной деятельности учителя и учащегося, позволяет использовать разнообразные приемы и методы обучения, контроля знаний, обогащает инструментарий учителя и, безусловно, облегчает работу. Педагог, используя собственный стиль преподавания в рамках образовательных интернет-платформ, разрабатывает свою модель взаимодействия с учащимися, организует совместную деятельность, обмен информацией и творческими идеями. Среди существующих образовательных проектов на базе интернет-платформ можно выделить платформы Seesaw и Google Classroom, которые предлагают большой инструментарий учителю для организации образовательного процесса в рамках педагогической технологии «Портфолио». Существующие на платформе интерактивные модули представляют собой связанные между собой «портфели» с возможностью использования таблиц, макетов, гиперссылок, презентаций и других интернет-ресурсов. Платформы хорошо подходят для управления классами, отметками и домашним заданием. К примеру, виртуальная образовательная площадка Seesaw позволяет видеть учебную деятельность учащихся, их прогресс, выполнение или невыполнение существующих заданий, дает возможность задавать лимитированные временем задания. Педагог может оставлять комментарии или рекомендации для каждой работы учащегося. Платформа позволяет родителям также создать учетную запись для взаимообмена информацией и контактов с педагогом, а также для того, чтобы видеть прогресс своего ребенка, получать по электронной почте резюме школьной работы. Учитель может отправлять уведомления родителям о новой активности в Seesaw или с целью сделать объявление.

Организация обучения происходит на основе созданного аккаунта или существующего аккаунта Google. Педагог легко может создать класс через код доступа, который он пересылает своим учащимся. Seesaw и Google Classroom объединены возможностью переноса классов из одной платформы на другую, что несомненно является плюсом для организации уже имеющегося класса на другом интернет-ресурсе. Технология «time-management» систематизирует деятельность учащихся, развивает умение самоорганизации и самоконтроля. Существующие инструменты для творчества позволяют учащимся выполнять задания с точки зрения собственного видения, проявлять креативность и творчество. Таким образом, учитываются индивидуальные особенности детей при выполнении всех учебных заданий. Возможность добавить фото, голосовое сообщение, рисунок, диаграмму, медиа-файл делает работу учащегося еще более персонифицированной. Все работы учащихся организованы в электронном журнале, это важный инструмент для отслеживания прогресса учащихся. Также существует возможность коррекции работы учащегося в режиме реального времени.

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ребенку проявить свою активность, своё творчество, а также активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения. Поскольку центром всей образовательной системы является личность ребенка, то использование

образовательных интернет-платформ может служить базой для развития умений анализа, синтеза, критического мышления, где с применением личностно-ориентированного подхода создаются условия для успешного обучения и развития личности, ее самореализации в разных видах деятельности.

УДК 8

РЕЛИГИОЗНЫЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Н.С.ГУМИЛЁВА

Якимашенко Оксана Владимировна, учитель русского языка и литературы
государственного учреждения образования «Средняя школа № 5 г. Могилева»

Есть Бог, есть мир, они живут вовек,
А жизнь людей мгновенна и убога.
Но всё в себе вмещает человек,
Который любит мир и верит в бога.
Н. С. Гумилёв. «Фра Беато Анджелика»

Религия-это, на мой взгляд, вера и мировоззрение, которые были, есть и будут важными составляющими жизни каждого человека, ведь они определяют и весь образ жизни, и отношение в семье. Именно религия дала человечеству основы морали и правовых отношений (формировала эстетические и нравственные идеалы, была источником творческого вдохновения). Все мы знаем исторические причины, которые привели к тому, что несколько поколений нашего общества прожило жизнь «в отсутствие Бога». Но хочется сказать не о них, а о том, что сегодня интерес к религии, конечно же, - это не дань моде, это не прихоть, а потребность души, которая нуждается в вере, спокойствии. Несомненно, мы гордимся техническим прогрессом, свободой (каждый понимает ее по-своему), наша жизнь наполнена впечатлениями и эмоциями, но все это отвлекает от духовности. А ведь так хочется иметь возможность остаться наедине с самим собой, так хочется услышать себя, подумать о вечном и главном... Я глубоко уверена в том, что Вера всегда была и остается главной составляющей жизни человека.

Безусловно, религия во все времена всегда была тесно связана с литературой. Лучшие творения русской литературы, поэзии, живописи, архитектуры, скульптуры, музыки посвящены сюжетам Ветхого и Нового Заветов. Поэзия, на мой взгляд, помогает проникнуть в душу каждого и показать, что добро, красота, любовь, милосердие всегда должны идти рядом. Это и есть духовность. В основу замечательных поэтических творений А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. С. Гумилёва, А. А. Ахматовой и многих других положены молитвы, сказания, сюжеты и притчи великой книги Мира – Библии.

Религиозные сюжеты весьма важны для развития поэзии: они вносят черты лучшего, идеального мира. Ведь в минуты сомнений или душевного разлада мы всегда прибегаем к поэзии, берем в руки томик любимых стихов и зачитываемся ими. Поэзия привносит в нашу душу спокойствие и умиротворение.

Практически всегда к теме Бога в своих произведениях обращался Н.С.Гумилев. Еще с детства поэт был религиозным и глубоко верующим христианином и таким оставался до конца своих дней. По характеру Н.С.Гумилев был скрытным и не любил об этом говорить. Но все то, что поэт не мог выразить словами, он проявлял в стихотворениях:

Есть Бог, есть мир, они живут вовек,
А жизнь людей мгновенна и убога,
Но все в себе вмещает человек,
Который любит мир и верит в Бога.

Известно, что в юности поэт увлекался мистикой, но все же с годами это не помешало ему возвратиться к утверждению истинных ценностей. «Путь конквистадоров» и «Романтические цветы» -первые сборники Н.С.Гумилева, но уже в них появляются божественные мотивы. В лирике Н.С.Гумилева религиозная тематика передается благодаря множеству библейских мотивов. Нравственным идеалом для поэта становится Иисус Христос. Мечты о «земном и небесном рае» — это поиск тех жизненных обстоятельств, которые могут привести в порядок хаотические душевные порывы, вызывающие всплески непомерной человеческой гордыни. И в конечном итоге поэт приходит к мысли, что человек — игрушка в руках неба, и все наши надежды и чаяния иногда перечеркиваются мгновенно по воле всемогущего рока. Об этом писал Н.С.Гумилев в стихотворении «Театр»:

Все мы, святые и воры,
Из алтаря и острога,
Все мы — смешные актеры
В театре Господа Бога.

Н.С.Гумилев считал, что любовь к миру не должна противоречить любви к Богу. Они должны идти воедино. Ведь только так достигается совершенство и в искусстве, и поэзии. «То, что поэты — особая порода людей, — говорил Н.С.Гумилев, — понимают даже обыватели, презрительно отзывающиеся о поэтах как о людях не от мира сего, то есть принадлежащих, хотя они вряд ли с этим согласны, к высшему духовному миру»:

Я стал властителем вселенной,
Я Божий бич, я Божий глас.

Бог — создатель материального мира, который очень нравился жизнелюбивому Гумилеву. Он говорил: «Бог добр, а значит, мир, сотворенный им, благ». Поэтому все нормальные религии, с точки зрения Гумилева, должны благословлять мир, а все нормальные люди — любить мир, природу, биосферу. Мир прекрасен и очень разумно устроен, даже болезнь и смерть — не зло, а следствие естественного порядка вещей.

Известный исследователь гумилевской поэзии Ю.В.Зобнин однажды даже заявил, что «все своеобразие облика Гумилева объясняется православной воцерковленностью его мировоззрения и сознательной ориентацией на эстетику религиозного искусства». А известный поэт Н.Оцуп как-то сказал, что у Гумилева «христианское сердце». Лирический герой стихотворений Н.С.Гумилева очень близок сознанию православного человека. Чего стоят пасхальные переживания лирического героя в стихотворении «Счастье»:

В мой самый лучший, светлый день,
В тот день Христова Воскресенья
Мне вдруг приснилось искупление,
Какого я искал везде.

Вершиной православной тематики Н.С.Гумилева стал сборник «Огненный столп», в стихотворениях которого поэт ощущает несовершенство современного мира, забывшего о Господе:

Но забыли мы, что осиянно
Только слово средь земных тревог,
И в Евангелии от Иоанна
Сказано, что слово это Бог.

Н.С. Гумилев осознал важную для себя истину: «Мне с трудом верится, чтобы человек, который каждую ночь обедает и каждую ночь спит, мог вносить что-нибудь в сокровищницу культуры духа. Только пост и бдение, даже если они невольные, пробуждают особые, дремавшие прежде силы». Так ли это? Согласны ли мы с мнением поэта? Каждый ответит по-своему. Находить ответы на такие вопросы непросто, но для того и существует поэзия, чтобы мы не плутали по жизни в потемках. Для того и существуют поэты, чтобы помочь нам найти свою дорогу, ведущую к истине.

Литература

- 1) 5) Гумилёв Н. С. Жизнь стиха / Гумилёв Н. С. Собр. Соч. в 3 т.- М.: 1991.- Т. 3.- 37 с.
- 2) Одоевцева И. В. Так говорил Гумилёв / И.В. Одоевцева : Pro et contra.- СПб., 1995.

УДК 8

МАТЭРЫЯЛЬНАЯ КУЛЬТУРА БЕЛАРУСАЎ У ПРЫКАЗКАХ І ПРЫМАЎКАХ

Ісаева Алена Анатольеўна, выкладчык школы

Дзяржаўная ўстанова адукацыі “Сярэдняя школа № 5 г.Магілёва”, Рэспубліка Беларусь

Беларусы здолелі стварыць непаўторную нацыянальную матэрыяльную і духоўную культуру, якая стала дастойнай часткай сусветнай культуры.

МАТЭРЫЯЛЬНАЯ КУЛЬТУРА — сукупнасць матэрыяльных каштоўнасцей, створаных чалавецтвам у працэсе гістарычнай грамадска-карыснай дзейнасці,— прылады працы, жыллё, адзенне, ежа, транспартныя сродкі, культавыя і бытавыя рэчы, прадметы мастацтва і інш.

У старажытнасці асновай існавання нашых продкаў з’яўлялася сельская гаспадарка, практычна ўсе прыказкі і прымаўкі складаліся ў сялянскім асяроддзі, таму мы знаходзім у іх шматлікія назвы прадметаў, звязаных з працай і побытам селяніна. Ужыванне назваў прадметаў, якія адносяцца да матэрыяльнай культуры, у прыказках і прымаўках можна падзяліць на наступныя тэматычныя групы: сялянская хата, рэчы хатняга ўжытку, прылады працы, адзенне і абутак, посуд, конны транспарт.

Для беларускага селяніна кожны прадмет у сялянскай хаце быў жыццёва неабходным і набываў не толькі практычнае, але і сімвалічнае значэнне.

Са старажытнасці да нашых дзён **печ** з’яўлялася сімвалам сямейнага ачага і дабрабыту. Таму так часта гэты прадмет прыгадваецца ў прыказках і прымаўках, якія характарызуюць клопаты жанчыны-гаспадыні:

Па гаспадару плача клець, а па гаспадыні плача печ.

Супрацьлеглым паняццем для печы з’яўляецца **парог** – мяжа хатняй прасторы:

Пад печ не сунеш, за парог не выкінеш.

Але ў той жа час печ прыгадваецца і як любімае месца гультая. Гультайства жорстка высмейваецца ў прыказках:

Гультаю хоць тры дні не есці, абы з печы не злезці.

У гультая і страху цячэ, і печ не пячэ.

Кут (покуць, чырвоны кут) — своеасаблівае ганаровае месца ў сялянскай хаце, дзе стаяў стол, а зверху віселі абразы. На куце за сталом мелі права сядзець толькі сам гаспадар хаты ці самыя паважаныя госці:

Калі худ, не лезь на кут.

З мэблі важнае месца ў хаце займалі **лаўкі**: на іх рассаджвалі гасцей, пад лаўкамі захоўваліся розныя рэчы:

Лепш пад лаўкай сядзець, але на хорошага глядзець.

Вельмі часта ў прыказках гаворыцца пра **стол**, які ўяўляўся селяніну сімвалам багацця і дабрабыту:

Карова на дварэ, дык і харч на стале.

У драўлянай **скрыні** маглі захоўвацца як адзенне, пасаг нявесты, найбольш дарагія рэчы, так і прадукты харчавання, напрыклад, мука:

Усякая будзе гаспадыня, калі мукі поўная скрыня.

З рэчаў хатняга ўжытку найчасцей узгадваюцца ў прыказках качарга і венік.

Качарга лічылася прадметам, звязаным са злымі, цёмнымі сіламі.
Ні богу свечка, ні чорту качарга.

Венікам наводзілі парадак ў хаце, таму ён атаясамліваўся з вобразам кіраўніка, чалавека, які займае пасаду:

Новая мятла па-новаму мяце.

У цяжкай працы нельга было абысціся без прылад, якія былі пастаяннымі спадарожнікамі працаўніка-селяніна. У прыказках і прымаўках мы знаходзім цэлы шэраг прылад працы: каса, вілы, цэп, малаток, шыла і г. д.

У прыказках адлюстраваны жыццёвыя з’явы ў параўнанні з працай касца.

І баран бы касіў, каб хто касу насіў. (Высмейваецца гультайства)

Малацьба **цэпам** была вельмі цяжкай працай, патрабавала вялікіх фізічных намаганняў, што яскрава адлюстравалася ў прыказках:

Брахаць – не цэпам махаць.

Прыгадваецца ў прыказках і **малаток**: *За камаром не ганяйся з малатком.* (Не трэба перабольшваць праблему, з якой можна лёгка справіцца).

Цікава адлюстраваны ў прыказках прылады шавецкай працы **шыла**. Шматлікія прыказкі ўказваюць, што гэтым вострым прадметам часта карысталіся, ён практычна заўсёды быў пад рукой:

Шыла ў мяшку, ката ў гарышку не схаваеш.

У вядомай прымаўцы *Кожны на свой капыл* прыгадваецца шавецкая прылада, якая цяпер знікла з ужытку разам са словам. **Капыл** – кавалак дрэва ў форме ступні, на якім шавец робіць абутак. Прыказка мае значэнне “кожны мае свае погляды, робіць па-свойму”. І наадварот, *Усе на адзін капыл* – аднолькавыя, падобныя.

З прадметаў адзення і абутку найчасцей прыгадваюцца ў прыказках сарочка (кашуля), лапці, кажух, а таксама андарак, жупан і світка.

Сарочка (кашуля) з’яўлялася абавязковай часткай як мужчынскага, так і жаночага адзення:

З міру па нітцы – голаму сарочка.

І пад белаю кашулю бывае душа чорная.

Лапці – традыцыйны сялянскі самаробны абутак, вельмі часта ўзгадваецца ў прыказках.

Бот лапцю не пара. Боты насілі багатыя паны і заможныя вяскоўцы, таму значэнне прыказкі “Багаты беднага не разумее”.

Кажух – верхняе зімовае адзенне з аўчынаў, пра яго гаворыцца ў некалькіх прыказках:

Чужы кажух цела не грэе.

Андарак – доўгая шырокая спадніца з ваўнянай або паўваўнянай саматканкі ў рознакаляровую клетку або падоўжныя ці папярочныя палосы. Гэты прадмет адзення прыгадваецца ў вядомай прыказцы “*Пазнаюць нашу дачку і ў андарачку*”.

Жупан – старажытнае верхняе мужчынскае адзенне, якое насілі не сяляне, а паны. Ужываецца ў прыказках, пабудаваных на супрацьпастаўленні багата і беднасці: *Іншы жупан не варты світкі* (світка або сярмяжка як прадметы сялянскай вопраткі супрацьпастаўляюцца панскаму жупану, як лапці – ботам).

З прадметаў посуду ў прыказках знаходзім назвы: збан, глян, сіта, гаршчок, лыжка.

Да пары збан воду носіць: дужка адарвецца, збан паб’ецца, вада разальецца.

Рэшатам вады не наносіш.

Не святых гаршкі лепяць.

Дарагая лыжка к абеду.

Вельмі цікавымі з’яўляюцца прыказкі, у якіх прыгадваюцца конны транспарт і розныя яго часткі. Дастаткова ўспомніць вядомае з дзяцінства “*Рыхтуй летам сані, а зімой – калёсы*”. Найчасцей у прыказках прыгадваюцца *дуга, гуж, калёсы, воз, сані, хамут*.

Узяўся за гуж – не гавары, што не дуж.

Калі ўлез у дугу, дык не кажы не магу.

На чым возе едзеш, таму і песеньку спявай.

Ні калёс, ні атос, і воўк кабылу панёс (пра безгаспадарлівасць і беднасць)

Вось вам хамут і дуга, а я вам болей не слуга.

Не ў свае сані не садзіся.

Вялікаму каню – вялікі хамут.

Сёння мы не носім лапці, але ведаем, што “*Гаспадарку весці – не лапці плесці*”; не ездзім на санях і возе, але памятаем народную мудрасць: “*Рыхтуй сані летам, а зімой – калёсы*”. Зазірнуць у старажытную беларускую хату, даведацца пра тое, як карысталіся раней рознымі прыладамі працы, што былі калісьці такія рэчы, як андарак, жупан, нам дапамагае ўжыванне і тлумачэнне беларускіх прыказак і прымавак.

СПІС ВЫКАРЫСТАНЫХ КРЫНІЦ

1. Лепешаў І. Я., Якалцэвіч М.А. “Слоўнік беларускіх прыказак”
2. Санько З. “Малы руска-беларускі слоўнік прыказак, прымавак і фразем”

3. Этнаграфія Беларусі: энцыклапедыя / Беларуская Савецкая Энцыклапедыя; рэдкалегія: І.П. Шамякін (галоўны рэдактар) [і інш.]. - Мінск: БелСЭ, 1989. - 375 с.
4. Янкоўскі Ф. “Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы”

УДК 81.271

НЕОБХОДИМОСТЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Кузнецова О.И., преподаватель русского языка и литературы второй квалификационной категории

УО «Витебский государственный технический колледж»

Актуальность работы заключается в выявлении необходимости повышения общей языковой культуры учащихся. Цель работы: изучение причин снижения речевой грамотности у подростков. Задача: анализ опроса учащихся и составление на его основе выводов и рекомендаций. Применены методы теоретического исследования вопроса, наблюдения и практического эксперимента.

В настоящее время среди учащихся, особенно парней, получающих профессионально-техническое образование, назрел вопрос о необходимости совершенствования культуры речи, которая снижает свои показатели из года в год. 15-17-летние учащиеся с трудом грамотно и связно выражают свои мысли, редко или вообще не используют в речи выразительные средства, заменяют нейтральные слова на сленговые, часто не знают значения отдельных слов, что отчетливо прослеживается на уроках русской литературы. Отсутствие же орфографической и пунктуационной грамотности, проявляющееся на уроках русского языка, подкрепляет низкий уровень владения учащимися культурой речи. Очевидно, что данная проблема охватывает широкий круг подрастающего поколения и требует принятия комплексных мер со стороны родителей, педагогов и, шире, возможного пересмотра подхода к проведению занятий гуманитарного цикла вообще. Сегодня многие исследовательские работы направлены на выявление причин, приводящих к снижению речевой грамотности учащихся, и поиск способов и методов ее совершенствования.

Основы будущей науки, занимающейся нормализацией речевой деятельности, закладывались на протяжении многих столетий. Так, древнейшие рукописные и печатные книги Киевской Руси уже хранили и закрепляли традиции письменности, а позднее отражали и особенности живой речи. Важную роль в становлении науки о речевой культуре, о языковых нормах сыграли М.В. Ломоносов («Российская грамматика», «Риторика»), В.К. Тредиаковский («Разговор между чужестранным человеком и российским об орфографии старинной и новой»), А.П. Сумароков («О правописании»), А.Х. Востоков («Грамматика русского языка») и другие выдающие российские ученые.

Понятие культуры речи в лингвистике толкуется двояко. С одной стороны, это понятие используется для обозначения специальной науки и соответствующей учебной дисциплины, а с другой стороны — конкретного явления социальной и языковой действительности, являющегося предметом исследования этой науки.

Целью моего исследования стало изучение причин снижения речевой грамотности учащихся и определение степени их умения устно передавать содержание художественного текста.

Для ее достижения учащимся-первокурсникам (15-16 лет) трех учебных групп были предложены 5 вопросов, на которые анонимно нужно было дать ответы, а также текст рассказа А.П. Чехова «Человек в футляре» для подробного пересказа.

Вопросы.

- 1) Как Вы понимаете термин «культура речи»?
- 2) Часто ли Вы употребляете сленговые слова (какие и где: в живой речи или переписке)?
- 3) Как часто Вы читаете художественную литературу (на бумажном или электронном носителе)?
- 4) Как часто Вы пользуетесь справочниками (словарями)? Какими?
- 5) Какие фильмы и песни Вы предпочитаете: современные или старые (советские)?

Была также поставлена задача получить максимально честные ответы для последующей их обработки и достижения поставленной цели.

На основе нижеследующих данных среди основных причин снижения культуры речи молодёжи предлагаю выделить безразличное отношение к учебе, желание следовать моде как в отношении поведения, так и в отношении манеры вести разговор, отсутствие полноценного живого общения, на смену которому пришла переписка в социальных сетях, замену общеупотребительных слов сленговыми, отсутствие досугового чтения (кроме просмотра новостной ленты в тех же социальных сетях), просмотр и прослушивание современных фильмов и песен-однодневок, в которых зачастую

нет смысловой связи между словами, нежелание узнавать значения неясных слов (по принципу «я его вижу в первый и последний раз»).

Среди опрошенных 84 учащихся 65 ответили, что не читают вообще, 11 – читают редко, 8 – читают детективы или иную современную литературу.

Справочниками пользуются всего 19 учащихся, притом всегда Википедией или иными Интернет-ресурсами.

Слушают только современную музыку и смотрят только современные фильмы 34 учащихся, 16 — смотрят только современные фильмы, но музыку слушают разную, 34 — смотрят фильмы и слушают музыку как современную, так и старую.

Под термином «культура речи» подавляющее большинство понимает «знать русский язык, уметь его употреблять и культурно говорить».

Самыми распространенными сленговыми словами или сокращенными формами слов среди опрошенных стали: изи, лол, флет, вписка, оке, краш, пати, ез, кринж, чил, го, забей, мб и некоторые другие, которые употребляются в основном в переписке.

При пересказе учащимися предложенного рассказа («Человек в футляре») обозначились проблемы, связанные с незнанием значений многих слов (антропос, футляр, циркуляр, Иуда, мнительность, пасквильент, скромное, сутяга), максимальным сокращением передаваемого материала (в основном действий, описываемых при помощи глаголов) и монотонной прерывистой речью с неуместными междометиями или словами-паразитами.

На основе результатов, полученных путем опроса небольшой группы учащихся, можно смело утверждать, что подобная ситуация характерна для преобладающего большинства молодежи. Проблема в том, что у подрастающего поколения нет желания читать объемные произведения, размышлять над их содержанием, обсуждать прочитанное, тем самым используя и развивая монологическую и диалогическую речь. Современные песни и фильмы в отличие от, например, советских не несут такой глубокой смысловой нагрузки, которая активизирует мозговую деятельность, внутреннюю речь и побуждает к глубокому размышлению. Недостаток досугового чтения сказывается на незнании значений многих современных слов и слов, употребляемых ранее, что говорит о суженном кругозоре учащихся, неразвитости зрительной памяти, проявляющей себя в орфографической безграмотности, и скудном запасе слов, выражающемся в монологической речи, произносимой для аудитории. А нежелание искать значение неясных слов говорит не только о лени, но и об отсутствии интереса к неизвестному.

Чтобы повысить уровень речевой грамотности учащихся, необходимо побуждать их больше говорить. На мой взгляд, письменные работы, предлагаемые на занятиях социально-гуманитарного цикла, должны быть максимально заменены на устные развернутые ответы. Любые доклады и рефераты должны быть устно изложены. На уроках русской литературы, учитывая факт того, что аудитория «нечитающая», предлагать как начальный этап пересказ текста или полный ответ на поставленный вопрос. Элементарные задания на воспроизведение прочитанного или изученного заложат почву для устных заданий, имеющих творческую составляющую. Это может быть как полноценное сочинение, передаваемое устно, так и ответ на вопрос, имеющий определенное условие, побуждающее домысливать.

Чтобы повлиять на положительную динамику в повышении культуры речи учащихся, преподавателям-филологам на уроках русского языка необходимо уделять особое внимание изучению языковых норм. В частности, орфоэпических и акцентологических, выбирая для практической отработки наиболее распространенные в речи слова; синтаксических, делая упор на грамотное построение предложений с оборотами и без них; морфологические, предлагая к заучиванию самые употребляемые слова с определением их рода; лексические – с акцентом на точное значение слова или его многозначность. Необходимо вырабатывать целенаправленную систему упражнений и речевых задач, обеспечивающих формирование вначале осмысленных умений, а в последующем – речевых навыков. Обучая культуре речи, следует уделять особое внимание ее основным качествам: точности, богатству, выразительности, понятности и чистоте.

Но, главное, нужно проводить с учащимися воспитательные беседы, которые сформируют у них личностную установку на необходимость овладения нормами современного русского литературного языка. Нужно рассказывать учащимся о происхождении нецензурных и бранных слов, причинах их живучести и распространенности в речи, о том, что это – язык безграмотных людей. Учителя-филологи должны проводить подобную работу на уроках русского языка и литературы, иностранного

языка, так как учащиеся в первую очередь и очень хорошо запоминают звучание именно матерных слов на языках ближнего и дальнего зарубежья. Необходимо делать акцент на то, что речь является своеобразной визитной карточкой в обществе и зачастую составляет первую характеристику человека. Стоит объяснить, что благодаря хорошо развитой и культурной речи у человека появляется больше возможностей проявить себя в профессии, наладить отношения в коллективе и устроить личную жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова, Е.А. Основы методики развития речи учащихся / Е.А. Архипова. – М., 2004.
2. Быстрова, Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка // РЯШ. – 1996. – №1.
3. Введенская, Л.А., Черкасова, М.Н. Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская. – Ростов н/Д: «Феникс», 2005.
4. Головин, Б.Н. Как говорить правильно: заметки о культуре русской речи / Б.Н. Головин. – М.: «Высшая школа», 1988.
5. Голуб, И.Б. Русский язык и культура речи / И.Б. Голуб. – М.: «Логос», 2005.
6. Капинос, В.И. и др. Развитие речи: теория и практика обучения / В.И. Капинос. – М., 1991.
7. Методика развития речи на уроках русского языка / под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1991.
8. Русский язык и культура речи: практикум по курсу / под ред. В.И. Максимова. – М., 2002.
9. Русский язык и культура речи: учебник / под ред. В.И. Максимова. – М., 2002.
10. Русский язык и культура речи: учебное пособие / под ред. Е.В. Ганапольской, А.В. Хохлова. – М., 2006.

УДК 81

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Фисюк Татьяна Николаевна, преподаватель школы, бакалавр педагогических наук

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 31 г. Могилёва», Республика Беларусь

В методике преподавания русского языка выделяют два пути развития орфографических умений и навыков. Первый заключается в заучивании орфографических правил. Второй – в создании системы комплексного подхода к работе над орфограммой. Изучение трудов ученых, методистов дает основание утверждать, что обучение орфографии нельзя основывать только на заучивании правил, так как это приводит к развитию механического навыка, оторванного от языка. Поэтому я считаю, что работу по развитию орфографической зоркости нужно строить на зрительном, слуховом, ассоциативном, сравнительном восприятии учащихся, обязательно учитывая их индивидуальные особенности, а также на основе системы комплексного подхода к работе над орфограммой с учетом фонетических, исторических, дифференцирующих написаний.

Мной используются разнообразные методы, приемы и средства обучения.

К наиболее активно используемым **методам** в процессе обучения относятся:

1. Метод стимулирования познавательной активности.
2. Частично-поисковый и эвристический метод.

Выполнение упражнений и заданий поискового характера, например, корректировка и редактирование текста. Факт исправления неправильно построенного предложения подлежит аргументированию. Такие упражнения способствуют концентрации внимания учащихся.

Анализ печатных или письменных текстов, телепередач, услышанных стихов и песен, высказываний различных лиц. Задания такого рода развивают языковую интонацию, учат всматриваться и вслушиваться в слово. «У детей школьного возраста, — писал Владимир Михайлович Бехтерев, — зрительный способ даёт лучшие результаты в отношении оживления, нежели слуховой».

При подборе текстов из художественной литературы следует обращать внимание на следующие критерии:

- соответствие возрастным особенностям;
- соответствие речевому опыту;
- соответствие интересам учащихся;
- наличие в тексте изученных орфограмм;
- доступность с точки зрения языковых средств.

3. Объяснительно-иллюстративный метод.

Использование опорных схем по методу Юрия Степановича Меженко и Т.Я. Фроловой помогает мне донести материал до ученика образно, красочно, выделяя главное. Такой работой увлекаю и самих учеников, для того чтобы развивать их образное мышление, умение видеть главное и лучше запоминать во время творческой работы. Использование орфографических алгоритмов позволяет воспроизвести ход рассуждения по применению правила, показать путь его сокращения и способствует выработке умения правильно определять орфограммы, дает возможность «собрать» в единое целое изученный материал, обобщить и конкретизировать орфографическое правило.

4. Метод комбинированного контроля.

Достоинства этого метода в том, что он позволяет провести основательную проверку нескольких учащихся за небольшой промежуток времени. Провожу опросы при помощи системы карточек. Группа карточек охватывает вопросы по целой теме и включает задания, тесты. Ученик должен подготовить ответы на уровне, выбранном им. Работа с карточками требует системности.

Использование этих принципов и методов обучения позволяет обучающим и обучаемым соблюдать этапность процесса обучения орфографической зоркости, осуществлять взаимодействие и сотрудничество.

Орфографическая зоркость развивается постепенно, в процессе выполнения разнообразных упражнений, обеспечивающих зрительное, слуховое, артикуляционное, моторное восприятие и запоминание орфографического материала.

Зрительное восприятие осуществляется в ходе зрительного, объяснительного диктантов, письма по памяти, выборочного списывания, графического выделения орфограмм, анализа заданий и текста упражнений, корректировки письма.

Слуховое восприятие происходит при проведении выборочного, предупредительного диктантов, при использовании сигнальных карточек.

Для речедвигательного восприятия и запоминания особое значение приобретает орфографическое проговаривание.

Общепризнанным является положение о том, что наибольший эффект для выработки орфографической зоркости дает комбинированное восприятие и запоминание, которые возможны в процессе комментированного письма, фонетического и орфографического разборов.

В последнее время в своей работе я пользуюсь алгоритмом обучения орфографическому правилу. Он достаточно прост, несмотря на то, что состоит из 10 этапов. Для достижения хороших результатов очень важно соблюдать последовательность перехода от этапа к этапу (особенно в 5 классе), чтобы учащиеся привыкли к такому способу работы, почувствовали и поняли её «системность».

1. Знакомство с орфограммой, вывод орфографического правила.

Желательно, чтобы учащиеся сами находили закономерности в написании.

Например, при изучении темы «Буквы Е и И в корнях с чередованием» на доске записываю:

собирать	уберёт
протирать	оттереть

Данная запись позволяет быстро сделать вывод о правописании корней.

2. Объяснение орфограммы на подобранных мною примерах.

На данном этапе необходимо следить за чётким проговариванием слов, объясняя, почему в слове пишется именно эта буква, а не другая. Обязательно обращаю внимание на графическое обозначение орфограммы:

Собирать, уберёт (нет а).

3. Кодирование правила.

Этот этап работы наиболее любим учащимися, поскольку позволяет проявлять творческую фантазию, находчивость. Пятиклассники любят играть, а кодирование правила может легко превратиться в увлекательную игру. Предлагаю всем придумать краткую запись правила, в которой можно использовать условные знаки и сокращения, затем выбираем наиболее удачный вариант из предложенных. Например, в результате обсуждения появляется такая запись:

бир _____ а
бер _____ нет а

4. Выбор примеров слов на изучаемую орфограмму из слов с омонимичными корнями, приставками и т. д. На данном этапе учащийся понимает, что необходимо учитывать значение морфемы. Запись на доске может быть следующей:

Берег, выбирать, оберегать, заберёт, выберет, перебирать.

Предлагаю выбрать только слова на изученную орфограмму, а затем ученики объясняют, почему не подходят другие примеры. Попутно графически выделяют орфограмму.

5. Работа с сигнальными карточками.

У каждого ученика есть карточки: буквы И и Е. Диктую слова (темп постоянно возрастает), учащиеся показывают необходимые карточки. Недостаток работы с сигнальными карточками – невозможно оценить работу каждого ученика. Он легко устранивается на следующем этапе.

6. Буквенный диктант.

Такой вид работы (записывается только орфограмма-буква) помогает ученику поверить в себя, в свои силы; результаты такого диктанта всегда высоки, несмотря на то, что оцениваю их строго. Такой диктант занимает несколько минут, легко и быстро проверяется, результаты его объясняю сразу. Иногда использую взаимопроверку.

7. Словарный диктант.

8. Выборочный диктант или диктант, состоящий из словосочетаний, который позволяет попутно повторить и другие орфограммы, изученные на предыдущих уроках.

9. Предупредительный и объяснительный диктанты, представляющие собой связный текст.

10. Контрольный диктант.

Результаты контрольного диктанта будут положительными, если последовательно, от этапа к этапу применять данный алгоритм.

Иногда при быстром усвоении правила можно пропустить тот или иной этап: после первого перейти к третьему, а второй и четвёртый объединить. Всё зависит от степени трудности изучаемого материала. В своей педагогической деятельности я проверила действенность данной технологии. Результаты показали, что её использование положительно сказывается и на общем развитии детей, и на повышении уровня их орфографической грамотности.

Орфографические навыки приобретаются годами, из урока в урок, поэтому очень важно, какие используются приёмы и методы, способствующие выработке орфографических навыков. Изложенная мною система работы по формированию орфографических навыков обеспечивает овладение всеми учащимися относительной орфографической грамотностью. Она весьма эффективна в условиях, когда уровень орфографической подготовки учащихся определяет успешность результатов мониторингов, а в дальнейшем и сдачи ЦТ.

Стремление добиться высоких результатов в языковой, коммуникативной и лингвистической компетенции учащихся подтолкнуло меня к творческим поискам в работе. Каждого педагога волнует проблема результативности его труда. И ради этого мы погружаемся в мир инновационных технологий, отбираем заинтересовавшее нас, внедряем в свою практику.

Список использованных источников

1. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии -М.: Просвещение, 1966.
2. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка - М., 1985.
3. Богоявленский, Д. Н. Психологические принципы обучения орфографии //Русский язык в школе. -1976. -№ 4.
4. Журавлева, Л. И. Как повысить грамотность учащихся?// Русский язык в школе. -2002.- №6.
5. Меженко, Ю.С. Опорные конспекты на уроках языка // Русский язык и литература в средних учебных заведениях. -1990. - № 1-12.

УДК 81-25

ДЫЯЛЕКТНЫЯ АСАБЛІВАСЦІ ГАВОРКІ ЖЫХАРОЎ ВЁСКІ ГРЫНКІ

Нарэўская Беатрыса Пятроўна, вучаніца 7 класа.

Дзяржаўная ўстанова адукацыі “Вучэбна-педагагічны комплекс Грынкаўскі дзіцячы сад-базавая школа Свіслацкага раёна”, Рэспубліка Беларусь

Дыялектная мова – гэта мова народа (нацыі або народнасці), якая выступае ў выглядзе мясцовых гаворак. Як заўважае вядомы беларускі дыялектолаг І.Яшкін, “народныя гаворкі – наша нацыянальнае багацце, якое нельга знішчаць, як і помнікі культуры” [8, с.11].

Многія дыялектызмы і цяпер актыўна пранікаюць у літаратурны ўжытак, папаўняючы лексічны склад мовы. Каб добра валодаць мовай, недастаткова засвоіць толькі яе літаратурную разнавіднасць. На гэта звярнуў увагу яшчэ ў першай палове XIX стагоддзя французскі вучоны і пісьменнік Шарль Надзье, які сказаў: “Хто не вывучаў уважліва гаворак сваёй мовы, той ведае яе толькі напалову”.

Кожная гаворка характарызуецца значнай разнастайнасцю сваіх асаблівасцей. Аднак якраз у гэтым і заключаецца іх вялікая каштоўнасць для ўстанаўлення паходжання гэтых асаблівасцей і іх гісторыі. Розныя гаворкі “захоўваюць рысы, уласцівыя розным этапам гістарычнага развіцця – пачатковыя, завяршаючыя або прамежкавыя формы” [9, с.54]. Параўнальнае вывучэнне характару і пашырэння суадносных асаблівасцей, формаў іх рэалізацыі ў розных гаворках у супастаўленні з аналагічнымі матэрыяламі з пісьмовых помнікаў дазваляе раскрыць паслядоўнасць развіцця асаблівасцей, іх старыя і новыя формы і нават адкрыць шлях больш далёкага мінулага.

Даследаванне дыялектных асаблівасцей у гаворцы жыхароў вёскі Грынкі было праведзена ў сувязі з тым, што асобнага дыялектнага слоўніка Свіслацкага раёна няма. У слоўніках гаворак Гродзеншчыны, выдадзеных у розныя гады, ёсць дыялекты Свіслацкага раёна. Аднак сярод іх мала запісаных у вёсцы Грынкі, таму што спецыяльнага даследавання па вывучэнні асаблівасцей гаворкі мясцовых жыхароў не праводзілася. Магчыма, у будучым, калі будзе стварацца слоўнік дыялектаў Свіслацкага раёна, матэрыялы, сабраныя намі, будуць карыснымі для складальнікаў слоўніка.

Мэта работы: даследаванне дыялектных асаблівасцей гаворкі жыхароў вёскі Грынкі.

Задачы:

- сабраць і сістэматызаваць моўны матэрыял;
- вызначыць асноўныя лексічныя, фанетычныя, марфалагічныя, словаўтваральныя, семантычныя асаблівасці ў мове жыхароў;
- сістэматызаваць, класіфікаваць дыялектызмы паводле тэматычных груп;
- скласці слоўнік мясцовых дыялектызмаў, якія ўжываюць жыхары вёскі.

Аб’ект даследавання: мясцовая гаворка.

Прадмет даследавання: дыялектныя асаблівасці гаворкі жыхароў вёскі Грынкі.

Гіпотэза: у гаворцы жыхароў вёскі Грынкі сустракаюцца ўсе асноўныя віды дыялектызмаў: лексічныя, фанетычныя, словаўтваральныя, марфалагічныя, семантычныя.

У рабоце былі выкарыстаны наступныя **метады даследавання:**

1. Вывучэнне літаратуры па тэме.
2. Збор і запіс моўных матэрыялаў.
3. Вылучэнне з моўнай плыні дыялектных асаблівасцей.
4. Класіфікацыя дыялектызмаў паводле моўных асаблівасцей, тэматыкі.

Крыніцай для збору матэрыялаў сталі гутаркі з жыхарамі вёскі Грынкі.

Практычная каштоўнасць: сабраны аўтарамі моўны матэрыял можа выкарыстоўвацца на ўроках і ў пазакласнай працы па беларускай, рускай мовах.

На розных этапах развіцця літаратурнай і дыялектнай моў адбываецца складаны працэс іх узаемадзеяння і ўзаемаўплыву. У дыялекты ўсё больш і больш пранікаюць элементы літаратурнай мовы, у сваю чаргу літаратурная мова ўзбагачаецца найбольш каштоўнымі моўнымі рысамі, узятымі з народных гаворак.

Свіслацкі раён адносіцца да паўднёва-заходніх гаворак, таму ў мове мясцовага насельніцтва назіраецца сінтэз трох моў: беларускай, рускай і польскай. За апошні час (10-15 гадоў) на тэрыторыю вёскі пераехала на пастаяннае месца жыхарства шмат сямей з розных рэгіёнаў Беларусі.

Перасяяленцы таксама аказваюць ўплыў на моўную сітуацыю. Аднак пэўная колькасць дыялектных слоў карэнных жыхароў уваходзіць і ў іх лексічны запас.

У працэсе гутарак з мясцовымі жыхарамі мы збіралі, апрацоўвалі, сістэматызавалі і абагульнялі моўны матэрыял. У выніку праведзенай работы ўсе дыялекты былі размеркаваны намі на наступныя групы паводле моўных асаблівасцей:

Лексічныя дыялектызмы – рэгіянальныя назвы, адны з іх адпавядаюць сваім значэннем словам з літаратурнай мовы з іншымі каранямі: дойла – вымя ў каровы, вобуй – абутак, друк – жэрдка, дахоўка – чарапіца. Другія такой адпаведнасці не маюць, носяць этнаграфічны характар. Часцей за ўсе, гэта дэталізаваныя назвы прадметаў: разгіны – кавалак тканіны (або сшытыя з некалькіх) для пераносу сена; заградка – насценная паліца з перакладзінай уперадзе; аполак (аполец) – вялікі кусок сала; рэзі – асобныя ўчасткі поля пры пасадцы бульбы.

Фанетычныя дыялектызмы – словы, якія адрозніваюцца ад літаратурных адпаведнікаў фанетычным афармленнем: асобнымі гукамі, колькасцю, парадкам размяшчэння гукаў, месцам націску: вана – яна, слабодны – свабодны, нарэсьце – нарэшце, егдзіць – ездзіць, ганавіцы – нагавіцы, гурук – агурук, трускаўкі – трускалкі, часнык – часнок, гануча – ануча, голка – іголка.

Словаўтваральныя дыялектызмы – словы з іншымі, чым у літаратурнай мове, прыстаўкамі і суфіксами: адмяніцца – змяніцца, пялюшка – пялёнка, вясняны – вясновы, настольніца – настольнік.

Марфалагічныя (граматычныя) дыялектызмы – словы, якія не супадаюць з літаратурнымі адпаведнікамі формамі роду, канчаткамі і перадаюць граматычныя асаблівасці: яблыко – яблык, падзілко, падзілак – падзілка, бацьку – бацькаві, у лесе – у лесі.

Семантычныя дыялектызмы – словы, што супадаюць з літаратурнымі адзінкамі гучаннем, але адрозніваюцца значэннем: косы – валасы, загон – градка, друк – жэрдка, немец – пра чалавека, ад якога цяжка дабіцца адказу.

Вывучэнне лексікі па асобных тэмах дазваляе аналізаваць самыя разнастайныя словы як сваім паходжаннем, так і сферай ужывання, што дае магчымасць разгледзець лексічныя адзінкі ў іх узаемадзеянні і ўзаемаабумоўленасці, дазваляе ў некаторай ступені вывучаць лексічную сістэму гаворак. Усе сабраныя дыялекты мы размеркавалі на групы з мэтай выяўлення ў гаворцы жыхароў тэматычных груп лексікі:

Жывёльны і раслінны свет: вырачка – пустазелле, батлушкі – грыбы, казакі – маслякі, курачкі – грыбы, лахіны (п’яніцы) – буякі, дурніцы, трускаўкі – клубніцы, шамшур – грыбы (радоўка шэрая), шчыпер – зялёная цыбуля, каркавіна – шыя ў жывёлы, паршук – парсюк.

Чалавек, часткі цела чалавека: бязмен – няўключны чалавек, лэбады – ногі вялікіх памераў (зняважл.), дзяркач – крыклівы чалавек, таратайка – чалавек, які многа гаворыць, немец – чалавек, ад якога цяжка дабіцца адказу

Прылады працы: качарга – прылада для вымятання жару з печы, абцэнгі – абцугі, бязмен – прылада для ўзважвання, вагі; гачка – прылада для праполкі агарода ад пустазелля; мяліца – посуд для размолу маку.

Прадметы быту, хатняга абсталявання: пасякі – саматканыя дываны, капа – пакрывала, пялюшка – пялёнка, столак (столчак), слончык – прадмет мэблі, невысокі табурэцік, слон – доўгая лава, жалязко – прас, кружка – кубак.

Сельская гаспадарка: за пагнаямі – за гаспадарчымі дварамі; падойнік, дойнік – вядро для даення каровы, пазбішча – месца для выпасу хатняй жывёлы.

Будынкі, пабудовы і іх часткі: заградка – насценная паліца з перакладзінай уперадзе, люшка – засланка ў печы, бронка – брамка, веснічкі; гара – гарышча; дахоўка – чарапіца, шопка (падшопка) – гаспадарчая пабудова; друк – жэрдка.

Адзенне і абутак: вобуй – абутак, ватоўка – верхняе адзенне, уцеplенае ватай, ганавіцы – штаны, гаплюк – прыстасаванне для зашпільвання адзення, кручок, плюшоўка – верхняе жаночае адзенне; камузэлька – жаночае адзенне без рукавоў, ясёнка – дэмісезоннае паліто, сачак (сачык) – пiджак.

Ежа, харчаванне: аполак (аполец, полец) – вялікі кавалак сала, локшыны – макароны, вантрабянка (ватрабянка) – хатняя каўбаса з ліверу, шкілёндра – хатняя каўбаса з ліверу.

Многія дыялектныя словы, называючы прадметы, з’явы, дзеянні, прыметы, адначасова выражаюць эмацыянальна-экспрэсіўныя адценні. Напрыклад, бязмен – няўключны чалавек; дзяркач – крыклівы чалавек; драпчак – транспартны сродак, які патрабуе рамонт (зневаж.); дрындулет – транспартны сродак (зневаж.); лэбады – ногі вялікага памеру (зневаж.); таратайка – чалавек, які многа гаворыць.

Значнае месца ў мове жыхароў вёскі складаюць русізмы, што можна растлумачыць сітуацыяй дзяржаўнага двухмоўя, калі значны ўплыў аказвае руская мова. Напрыклад, бясстыднік – бессаромнік, дасада – прыкрасць, скварэчня – шпакоўня, дзярэўня – вёска, хазяйство – хатня гаспадарка.

Паколькі да 1939 года тэрыторыя Свіслацкага раёна ўваходзіла ў склад Польшчы, на асаблівасці гаворкі аказала ўплыў і польская мова. Сярод дыялектаў сустракаецца шмат паланізмаў: ровар – веласіпед, мондры – мудры, тапарыска – тапарышча, шчыпер – зялёная цыбуля, каркавіна – шыя ў хатняй жывёлы, ясэнка – дэмісезоннае паліто.

У гаворцы жыхароў вёскі зафіксавана нямала цікавых па вымаўленні, структуры і лексічным значэнні слоў. Напрыклад, гын – вось (указанне на прадмет або чалавека), за пагнамі – за гаспадарчымі пабудовамі, расхлябеніць – адчыніць дзверы на ўсю шырыню, дырынды – самаробнае прыстасаванне для катання дзяцей зімой.

Сярод дыялектаў ёсць сінонімы, калі адзін і той жа прадмет мае розныя назвы. На наш погляд, гэта таксама ўплыў некалькіх моў: вантрабянка (ватрабянка), шкілendra – хатня каўбаса з ліверу; слончык, столчак – невялікі табурэцік; батлушкі, курачкі – грыбы (каўпак кольчаты), лахіны, п'яніцы – буякі, дурніцы (ягады), драпчак, дрындулет – транспартны сродак, які патрабуе рамонт. Выяўлены таксама словы-аманімы: апалонік¹ – чарпак, апалонік² – малёк жабы; бязмен¹ – прылада для ўзважвання, вагі; бязмен² – няўключны чалавек; дзяркач¹ – бярозавы венік, дзяркач² – крыклівы чалавек; пялюшка¹ – пялёнка, пялюшка² – сельскагаспадарчая культура (віка); сечка¹ – дробная крупа; сечка² – здробненае сена, салома на корм жывёле.

Прааналізаваўшы дыялекты паводле аднесенасці да пэўнай часціны мовы, мы вызначылі, што з 109 дыялектаў больш за ўсё назоўнікаў – 89 (або 82,4 %), дзеясловаў – 11 (10,2 %), прыметнікі – 3 (2,8 %), прыслоўі – 3 (2,8 %), займеннікі – 2 (1,8 %), часціца – 1 (0,9 %).

У працэсе вывучэння мовы сваёй малой радзімы мы вызначылі, што ў гаворцы жыхароў вёскі Грынкі прадстаўлены ўсе асноўныя віды дыялектызмаў: лексічныя, семантычныя, марфалагічныя, фанетычныя, словаўтваральныя.

На аснове праведзенага даследавання прыйшлі да наступных вывадаў:

- фанетычныя, словаўтваральныя і марфалагічныя дыялектызмы практычна заўсёды зразумелыя ўсім людзям, якія ведаюць беларускую мову. Неабходнасць у тлумачэнні ўзнікае для лексічных і семантычных дыялектызмаў, таму што не ведаючы іх значэння, можна неакладна ўжыць іх у гаворцы;

- сярод дыялектаў пераважае бытавая лексіка – шырокае кола слоў, што адлюстроўвае паўсядзённае жыццё, побыт людзей. Гэта назвы пабудов, мэблі, гаспадарчых прылад, назвы адзення і абутку, назвы раслін і жывёл;

- на фарміраванне асаблівасцей гаворкі жыхароў вёскі аказваюць уплыў тры мовы: беларуская, руская і польская, што тлумачыцца сітуацыяй дзяржаўнага двухмоўя ў нашай рэспубліцы і геаграфічным становішчам Свіслацкага раёна, які знаходзіцца на прыгранічнай тэрыторыі з Рэспублікай Польшчай.

У працэсе даследавання моўных асаблівасцей гаворкі нашых аднавяскоўцаў мы пашырылі веды пра родную мову. Аналізуючы фанетычныя, граматычныя і лексічныя адметнасці мясцовай гаворкі, супастаўлялі іх з літаратурнымі адпаведнікамі, такім чынам, папоўнілі свой слоўнікавы запас новымі словамі.

Мы плануем прадоўжыць работу па зборы дыялектаў, сабраць прыказкі, фразеалагізмы, іншыя ўстойлівыя спалучэнні, якія сустракаюцца ў мове жыхароў вёскі Грынкі і выдаць “Дыялектны слоўнік вёскі Грынкі”.

Спіс выкарыстанай літаратуры

- 1.Лінгвістычнае краязнаўства Гродзеншчыны: дапам. / М. А. Даніловіч. – Гродна: ГрДУ, 2008. – 227 с.
- 2.Сцяшковіч, Т. Ф. Слоўнік Гродзенскай вобласці / Т. Ф. Сцяшковіч. – Мінск: Навука і тэхніка, 1983. – 342 с.
- 3.Тлумачальны слоўнік беларускай мовы: У 5 т. 7 кн. – Мн.: Беларуская савецкая энцыклапедыя, 1984.
- 4.Шаталава, Л. Ф. Беларускія дыялектныя слова / Л. Ф. Шаталава. – Мінск: Навука і тэхніка, 1975. – 182 с.

5.Этымалагічны слоўнік пад рэдакцыяй В. У. Мартынава: У 2 т. – Мн.: Навука і тэхніка,1978.

6.Энцыклапедыя літаратуры і мастацтва Беларусі: У 5-ці тамах. Т.2 / Рэдкал.: І. П. Шамякін (гал.рэд.) і іншыя. – Мінск: Беларус. Сав. Энцыклапедыя, 1985.

7.Янкоўскі, Ф. Дыялектны слоўнік / Ф. Янкоўскі. - Мінск: Выдавецтва АН БССР, 1959. – 265 с.
Яшкін, І. Дыялекталогія – школьны прадмет!/? / І. Яшкін // Роднае слова. – 1992. – № 2. – С. 11-12.

8.Мяцельская, Е.С. Слоўнік беларускай народнай фразеалогіі / Е. С. Мяцельская, Я. М. Камароўскі. – Мінск.: Навука і тэхніка,1972. – 432 с.

УДК 81.13

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ АССОЦИАТИВНЫХ СЛОВАРЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Руденя Марина Валентиновна, преподаватель английского языка

УО «Минский государственный механико-технологический профессионально-технический колледж»,
Республика Беларусь, г. Минск

Как существует языковое сознание и как ему можно обучить? Отечественная психолингвистика показала, что сознание берет свое начало в различных культурных предметах, в том числе в речевых продуктах – словах, текстах, ассоциативных полях. Признанным способом внутреннего хранения лексики является ассоциативно-вербальная сеть. Однако лексика не может существовать отдельно от грамматики, поэтому грамматика представлена в этой сети в виде словообразовательных форм лексем. В стандартную для носителя языка ассоциативно –вербальную сеть можно заглянуть при помощи ассоциативного словаря и увидеть лексические прецеденты и закономерности, которые в целом представляют собой сложную и хаотичную картину языка.

Значит, чтобы студент овладел иностранным языком в достаточной степени, при обучении мы должны обучать его не только грамматике и лексике, но также текстам и ассоциациям. Ребенок осваивает культуру каждый день посредством повседневных дел, однако студент находится в ограниченной языковой среде и в результате сталкивается с неполной картиной изучаемого языка. Мы можем частично компенсировать это, воссоздавая как можно больше значений и ассоциаций.

Главная лингвометодическая задача на занятиях с использованием ассоциативного словаря – это знакомство с ассоциативными нормами иностранного языка и их закрепление в сознании учащихся, чтобы сформировать образы языкового сознания, близкие к образам носителей языка.

Достигнуть этих целей можно при помощи ассоциативного словаря. Это могут быть задания на проверку понимания семантики слова или перевод слов-стимулов и сопоставления ими ассоциативных полей родного и изучаемого языков, раскрытие значения слова-стимула. Кроме этого с помощью создания небольших текстов на основе слов-реакций из ассоциативного словаря становится возможной проверка понимания ассоциативных связей, развитие языковой догадки учащихся и развитие умений по употреблению слов в контексте. Также ассоциативные словари могут служить основой для творческих заданий с целью совершенствования устной и письменной речи.

Ассоциативный словарь – относительно новое издание, так как этот вид словаря является продуктом молодой отрасли науки – психолингвистики. Однако современная наука изучает семантические значения, в частности те, которые раскрывают образ мира носителей иностранного языка.

Никто не может отрицать решающую роль словаря в изучении языка. Именно через слова могут быть представлены все четыре вида речевой деятельности. Однако если словарь так важен, как его можно применять? Какие методы могут быть использованы для расширения словарного запаса? Создатели учебников и исследователи предлагают разные методы. Одним из них является ассоциативный процесс обучения. Настоящее исследование является попыткой обнаружить связь между этим типом обучения и расширением словарного запаса у студентов, изучающих иностранный язык, а так же теоретически обосновать пользу от использования ассоциативного словаря при обучении.

В ассоциативном словаре можно найти слова, необходимые в любом речевом общении. Следовательно, учащийся имеет возможность запомнить не только слова-стимулы, но и слова-реакции, которых почти 2 тысячи. Причем эти слова окружены минимальными контекстами их

употребления, поэтому ассоциативный словарь можно использовать в качестве дополнения к учебнику по лексике русского языка и словаря для составления учебных текстов.

Главная лингвометодическая задача на занятиях с использованием ассоциативного словаря – это знакомство с ассоциативными нормами русского языка и целенаправленное их закрепление в сознании учащихся, чтобы сформировать образы языкового сознания, близкие к образам носителей языка. Достижение этих целей предполагает следующие этапы работы со словарной статьей.

I.	Толкование	слова-стимула	.
1.	Раскрытие значения	или значений	слова-стимула.
2.	Формирование умений употреблять слова в минимальных контекстах: предложение, небольшой текст, высказывание.		
3.	Тестовая проверка	понимания семантики	слова.
II.	Определение	ассоциативных связей	слова.
1.	Объяснение значений слов, входящих в ассоциативный словник с использованием минимальных контекстов.		
2.	Перевод ассоциативного словника на родной язык учащихся с целью сопоставления ассоциативных полей двух языков.		
3.	Определение и объяснение	различий ассоциативных полей.	
III.	Формирование	ассоциативных связей слов	английского языка.
1.	Тестовая проверка	понимания ассоциативных связей	слова-стимула.
2.	Развитие языковой догадки путем создания минимальных текстов с использованием слов-реакций из ассоциативного словника.		
3.	Творческие задания с выходом в устную и письменную речь.		

Таким образом, с помощью ассоциативных словарей мы можем объяснять незнакомую лексику студентам, изучающим английский язык как иностранный на начальных этапах, расширять языковое сознание учащихся и использовать ассоциативные словари как источник лексического материала для проведения традиционных видов работ, которые мы используем при обучении детей русскому языку.

Список литературы:

1. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка. / С. А. Кузнецов – 1-е изд – СПб.: Норинт, 1998.
2. Мартинович, Г. А. Типы вербальных связей и отношений в ассоциативном поле. / Г. А. Мартинович // Вопросы психологии № 2., 1990. – 143 – 146 с.
3. Мюллер, В.К. Англо-русский словарь. / В. К. Мюллер. – 24-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1995. – 564с.
4. Караулов, Ю.Н. Русский ассоциативный словарь. / Ю. Н. Караулов, Г.А.Черкасова, Н.В.Уфимцева, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов. – М.: Астрель; АСТ, 2002. – Т. 1. От стимула к реакции. – 784 с.; Т. 2. От реакции к стимулу. – 992 с.
5. Уфимцева Н.В. Славянский ассоциативный словарь. / Н. В. Уфимцева, Г. А. Черкасова, Ю.Н. Караулов, Е.Ф. Тарасов //Русский, белорусский, болгарский, украинский. – М., 2004. – 800 с.
6. Ощепкова, Е. С., Учебный ассоциативный словарь как средство формирования образов языкового сознания. / Е. С. Ощепков // Филологический класс, 2013. – 51 – 54 с.

УДК 82.01/.09

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Кастрица Анна Олеговна, учитель русского языка и литературы

Государственное учреждение образования «Средняя школа №17г. Могилёва», Беларусь

В последнее время резко снизился интерес к гуманитарным предметам, особенно к литературе. Зачастую книгу заменяют просмотром фильма, либо прослушиванием аудиокниги. Почему же это происходит? Неужели произведения стали совсем неактуальны для современной молодежи? Ответ очевиден: методика преподавания гуманитарных наук устарела. Задача современного учителя - идти в ногу со временем. Для этого надо уделить основное внимание применению информационных технологий, так как они способствуют совершенствованию практических умений и навыков, позволяют эффективнее организовать самостоятельную работу и индивидуализировать процесс обучения, повышают интерес к урокам. Компьютер является объектом изучения, обучения, инструментом решения учебных задач. Учителя, применяющие ИКТ, понимают, что применение компьютера должно вписываться в учебный процесс [2, с.407].

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) - общее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации. ИКТ оказывают влияние на все сферы жизнедеятельности человека, особенно на информационную деятельность, к которой относится обучение [3].

Формы использования ИКТ на уроках русской литературы могут быть самыми разнообразными:

1. Просмотр документальных фильмов (о жизни писателя, об истории создания произведения и т.д.) – помогают понять и запомнить важные факты из биографии писателей, углубиться в историю создания произведения. Чаще всего в школьных учебниках биографии далеки от реальной жизни автора, даже слегка идеализированы.
2. Экранизации произведений - обращение к экранизациям на занятиях по литературе рассматривается как средство стимулирования интереса к литературному источнику, способ углубления восприятия литературного произведения и обогащения индивидуальной читательской интерпретации. Экранизации органично вписываются в контекст изучения литературных произведений и системы творческих заданий (составление киносценария, написание рецензий на экранизацию, составление плана экранизации, мотивированный подбор актёров на роли и т.д.) [1, стр.115]. Сравнение экранизации с самим художественным произведением очень трудоёмкий процесс.
3. Заочная экскурсия - прием литературного образования, направленный на эмоциональное, активное знакомство детей с условиями жизни, с бытом, обычаями, культурой прошлого, органически сочетающий в себе речь учителя, зрительный ряд и звуковое оформление. Цель заочной экскурсии – познакомить школьников с определёнными местами, отмеченными присутствием в них писателя, событиями биографии (жизни и творчества), оживить мир писателя в сознании учащихся, создать своеобразный «эффект соприсутствия». Оставаясь в классе, ребенок отправляется в путешествие, где узнает что-то новое, эмоционально погружается в какие-то события или явления, будто становится очевидцем происходящего. Для этого нужно подобрать такой материал, который запомнится, поможет чётко представить эпоху, страну, город, людей.
4. Презентация - способ представления информации с помощью компьютерных программ PowerPoint, Windows Movie Maker, являющихся эффективным способом, который сочетает в себе динамику, звук и изображение, т.е. факторы, объединяющие в себе всё, что способствует удерживанию непроизвольного внимания, оно становится сконцентрированным и устойчивым. Презентация даёт учителю возможность самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из особенностей данного класса, темы, предмета, что позволяет построить урок так, чтобы добиться максимального учебного эффекта.
5. Компьютерные тесты - предназначенные для контроля за уровнем усвоения знаний учащихся, используемые на этапе закрепления и повторения пройденного. Компьютерные

тесты-это четкое и ясное задание по конкретной предметной области, требующее однозначного ответа [2,с. 403]. Они служат вспомогательным средством для текущего контроля усвоения знаний. Учащиеся при выполнении тестовых заданий могут сами устанавливать темп работы, сразу же получают оценку проделанной работы, могут видеть допущенные ошибки и проанализировать их. Можно также использовать электронные учебники и электронные конспекты уроков, которые имеют гиперссылки, анимацию, речь диктора, интерактивные задания, мультимедийные эффекты [2, с.404].

6. Аудиокниги – особенность этого источника информации в том, что ученик может не только прочитать, но и прослушать художественные произведения в исполнении лучших мастеров художественного слова.
7. Буктрейлеры - короткие видеоролики по мотивам книги. Основная их задача привлечь читателя, кратко рассказать о произведении при помощи визуальных средств, характерных для трейлеров к кинофильмам. Учащиеся могут под руководством учителя создавать свои собственные буктрейлеры.

Использование компьютерных технологий на уроках русской литературы помогает развить в учениках творческий подход к окружающему миру, любознательность, прививать навыки работы с компьютерными программами, повышает активность учащихся, способствует более осмысленному восприятию учебного материала, помогает проявлять творческий потенциал.

Список литературы:

1. Литература на экране: взгляд психологов, писателей и кинематографистов. Материалы Международной научной конференции. Психологический институт РАО, Литературный институт имени А.М. Горького. 6-7 декабря 2016 г. / Под общ. ред. Н.Л. Карповой; редколл.: А.А. Мелик-Пашаев, Н.А. Борисенко, А.А. Голзицкая. – М.: ПИ РАО, 2016
2. Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – СПб.: Реноме, 2012. – vi, 428 с.
3. Информационно-коммуникационные технологии [Электронный ресурс] – Режим доступа: . https://spravochnick.ru/pedagogika/informacionno-kommunikacionnye_tehnologii/. –Дата доступа: 25.11.2021

УДК 811.11-12

ТЭРМІНАЛОГІЯ ПЕДАГОГІКІ І ПСІХАЛОГІІ: ПАХОДЖАННЕ І ЛЕКСІКА-СЕМАНТЫЧНАЯ ХАРАКТАРЫСТЫКА

Лапкоўская Алена Мікалаеўна, дацэнт кафедры прыродазнаўчых і лінгвістычных дысцыплін і
методык іх выкладання, кандыдат філалагічных навук, дацэнт

УА «Гродзенскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Янкі Купалы», г. Гродна, Беларусь

Тэрміналагічная лексіка педагогікі і псіхалогіі паводле паходжання неаднародная. Яна, як і лексіка літаратурнай мовы, складаецца з розных пластоў уласных (*выхаванне, гутарка, дзеці, маўленне, хвароба* і г.д.) і іншамовных слоў (*аграфабія, алалія, амімія, брадыфразія, макрацэфалія* і г.д.), са спалучэнняў уласных і іншамовных сродкаў (*алігафрэнічны плюс, злаякасная міяпія, кланічныя сутаргі, няўрозападобны энурэз* і г.д.), з традыцыйных слоў (*вобраз, памяць, слых, чытанне*) і неалагізмаў (*нейралінгвістычнае праграмаванне, фрэйдызм*). Разнастайнасць складу тэрміналагічнай лексікі абумоўлена тым, што вытокі і рэсурсы тэрміналогіі ўзыходзяць да розных крыніц і папаўняюцца за кошт разнастайных мовных сродкаў.

Тэрміны, запазычаныя з іншых моў, прадстаўлены ў многіх тэрміналогіях цэлым шэрагам намінацый. Такія тэрміны ўяўляюць сабой гатовыя мовныя адзінкі, якія запазычваліся разам з рэаліямі і паняццямі, якія яны абазначалі.

Працэс запазычвання характэрны для многіх дастаткова развітых літаратурных моў і моў навукі. Неабходна адзначыць, што «працэс запазычвання тэрмінаў досыць нязначна адрозніваецца ад запазычвання слоў літаратурнай мовы» [1, с. 108]. Вылучаюцца адметныя асаблівасці запазычвання тэрмінаў. Гэта ў першую чаргу пісьмовы шлях пранікнення запазычаных тэрмінаў, паколькі навуковая інфармацыя распаўсюджваецца праз пасярэдніцтва публікацый. А.А.Станкевіч заўважае, што «ў цэлым працэс запазычвання лексікі з класічных моў носіць якасна іншы характар. Адсутнасць кантактаў і ўзаемадзеяння паміж носбітамі моў, несупастаўляльнасць іх у часе, мёртвы стан класічных моў надаюць працэсу запазычвання штучны характар, пры якім успрымаецца не цэласная лексічная намінацыйная адзінка, а толькі ўнутраная форма слова, асобныя адзнакі, якія кладуцца ў аснову намінацый пэўных з’яў і рэалій» [2, с. 124 – 125].

Да гэтага ж на працэсы запазычвання аказваецца свядомае ўздзеянне, паколькі ёсць магчымасць планавага і заканамернага фарміравання тэрміналогій пэўных галін.

Вялікую ролю для запазычвання іншамовных тэрмінаў у беларускую мову адыгрывае руская мова, паколькі шматлікія тэрміны не толькі запазычаны з яе, але і праз яе з іншых моў свету. Значную колькасць у межах беларускай тэрміналогіі займаюць запазычаныя тэрміны-кампазіты, якія складаюцца з грэка-лацінскіх тэрмінаэлементаў, якія сталі інтэрнацыянальнымі, напрыклад, *астра-, аўта-, бія-, брадзі-, гіпер-, гіпа-, гідра-, -граф, -графія, дыс-, -лог, -логія, макра-, мікра-, псіха-, -фобіі, -фон* і да т.п.

Адметнасцю запазычвання іншамовных тэрмінаў у беларускую мову з’яўляецца той факт, што ў сучасную беларускую тэрміналогію праніклі словы і са старабеларускай мовы, у якой адзначаюцца шматлікія словы лацінскага паходжання, напрыклад, *афект, асфіксія, паралітык, падагра, пульс* і інш. Важную ролю ва ўзбагачэнні старабеларускай мовы адыгралі пераклады, вывучэнне і навучанне лацінскай мове.

Выпрацоўка беларускай тэрміналогіі розных галін навукі звязана з выкарыстаннем беларускай мовы адносна часу, перыяду, і як вынік гэтага – пастаяннае імкненне да стварэння нацыянальнай навуковай тэрміналогіі, арыентацыя на ўласныя сродкі. Але ніколі беларуская тэрмінатворчасць не магла пазбегнуць уключэння іншамовнай лексікі.

У складзе беларускай навуковай тэрміналогіі вылучаюцца запазычанні з наступных неславянскіх моў: лацінскай мовы: *аб'ект, агравацыя, актуальны, анатацыя, аперцэпцыя, гуманнасць, дэпрывацыя, інтраспекцыя, інфанталізм, калектыў, канфлікт, культура, маргіналы, рэтраспекцыя, рэцэнзія, сангвінік, традыцыя, эгаізм, эфект*; грэчаскай мовы: *андрагенія, абазія, аграфія, адынамія, акалькулія, акмеалогія, аўтоген, афазія, брадзікінезія, брадзіфразія, крызіс, меланхолік, парадыгма, пэдалогія, практыка, праблема, псіхалогія, сімпатыя, халерык, харызма*; англійскай мовы: *брэйніштурмінг* (мазгавая атака), *імідж, IQ* (каэфіцыент інтэлекту), *інтэрв'ю, крэатыўнасць, маркетынг* (адукацыйных паслуг), *суіцыд, трэнінг, тэст, холдынг-тэрапія*; нямецкай мовы: *геіштальт*; французскай мовы: *бар'ер, інтрыгаваць, інтым, інтэнсіфікацыя, кантроль, маньяк, мараль, прэстыж, роля*.

Асноўныя прыметы запазычаных тэрмінаў наступныя: грэцызмаў (тэрмінаў з грэчаскай мовы) – пачатковыя гукі [а], [э] *аўтызм, эйфарыя, энцэфалапатыя*; зычны [ф] у пачатку слова: *фантазія, фонастэнія*; спалучэнні зычных [кс], [ск], [пс], [мп], [мв] у сярэдзіне слова: *апаплексія, дыск, сімптом, сімвал*; прыстаўкі а-, ан- (ана-), анты-, эў-: *атаксія, анартрыя, антыпсіхалогія, эўфемізм*; суфіксы -ад-, -ік- (-ык-), -ос- (-ас-): *метад, меланхолік, флегматык, халерык, хаос*; лацінізмаў (тэрмінаў з лацінскай мовы) – суфіксы -ум, -ент (-энт), -ур-, -цы-, -ат: *аграва[цы]а, адапта[цы]а, дыктатура, рэферат, рэферэнт, культура, індывідуум*; германізмаў (тэрміны з нямецкай мовы) – спалучэнні зычных [шт], [шп], [хт]: *геіштальт*; англіцызмы (тэрміны з англійскай мовы) – канцавыя спалучэнні -ер (-эр), -інг (-ынг), -ід, -дж: *брэйніштурмінг, імідж, маркетынг, трэнінг, холдынг-тэрапія*; галіцызмы (тэрміны з французскай мовы) – канцавыя спалучэнні -ым, -оль (-аль), -ер, -ыж: *бар'ер, інтрыга, інтым, кантроль, мараль, прэстыж*.

Генетычная роднасць славянскіх моў, цесныя кантакты паміж славянскімі народамі спрыялі актыўнаму ўзаемадзеянню іх моў, асабліва на лексічным узроўні. Пранікненне запазычанняў з польскай мовы ў беларускую пачалося з другой паловы XVI ст. і з рознай ступенню інтэнсіўнасці працягвалася ў наступныя часы. Напрыклад: *апантаны, гвалтоўны, здрада, кірунак, рахунак* і г.д.

Значную групу ў беларускай тэрміналагічнай лексіцы складаюць запазычанні з рускай мовы. Сярод іх вылучаюцца словы ўласна рускага паходжання, запазычаныя з захаваннем марфемнага складу мовы-крыніцы: *апазнаванне, вяшчанне, унушэнне, узаемаадзнака* і г.д.

Нямала беларускіх тэрмінаў створана з беларускіх словаўтваральных элементаў на ўзор адпаведных рускіх слоў (калькаванне): *мілагучны – благозвучный, немэтазгоднасць – нецелесообразность, недатыкальнасць – неприкосновенность* і г.д. Руская мова ўвесь час актыўна выконвала ролю пасрэдніка пры запазычванні ў беларускі слоўнік іншамовных тэрмінаў.

Іншамовныя тэрміны ў беларускай мове нярэдка мяняюць сваю першапачатковую семантыку. Часцей за ўсё яна пашыраецца або канкрэтызуецца. Напрыклад лац. *annotatio* 'заўвага' стала ўжывацца як *анатацыя* са значэннем 'кароткая характарыстыка кнігі, артыкула'. Французкае слова *diplome* (з грэч. *diploma*) 'ліст складзены ўдвая' ўвайшло ў беларускую мову як *дыплом* з двума значэннямі: 1) пасведчанне аб заканчэнні навучальнай установы або аб прысуджэнні вучонага звання ці ступені; 2) пасведчанне, якое выдаецца як узнагарода пераможцу конкурсу.

Працэс асваення запазычаных тэрмінаў надзвычай складаны і разнастайны. Ён не зводзіцца толькі да фанетычнай, граматычнай ці семантычнай адаптацыі слова да новай моўнай сістэмы. У новай сітуацыі запазычаныя тэрміны ўтвараюць аднакаранёвыя словы, якіх няма ў мове-крыніцы. Напрыклад: *аналіз* (гр. analysis) – *аналізаваць*, *аналізатар*; *дрэнаж* (англ. drainage) – *дрэнажаваць*, *дрэнажны* і г.д.

Запазычванне як спосаб узбагачэння і актуалізацыі слоўніка нацыянальнай мовы – з’ява станоўчая і непазбежная, але толькі ў тым выпадку, калі ва ўласнай мове не знайшлося неабходнай адэкватнай адзінкі.

Уласны лексічны фонд беларускай нацыянальнай мовы ва ўсе часы з’яўляецца асноўнай крыніцай стварэння тэрмінаў. Пры гэтым вельмі важнае значэнне набывае лексіка-семантычная дэрывацыя, сутнасць якой заключаецца ў пераасэнсаванні ўжо існуючых лексічных адзінак для абазначэння навуковых паняццяў шляхам надання гэтым адзінкам у новай функцыянальнай сферы асаблівага тэрміналагічнага значэння. «Паміж слоўнікам навукі і слоўнікам быту цесная сувязь. Усякая навука пачынае з вынікаў, здабытых мысленнем і мовай народа, і ў далейшым сваім развіцці не адрываецца ад народнай мовы. Нават так званыя дакладныя навукі да гэтай пары ўтрымліваюць у сваіх слоўніках тэрміны, узятыя з агульнаўжывальнай мовы» [3, с. 6].

Пры дапамозе лексіка-семантычнага спосабу ўтвараюцца тэрміны пастаянна, хоць і менш інтэнсіўна з прычыны меншай здольнасці адпавядаць патрабаванням словаўтваральнай сістэмнасці тэрміналогіі. Па суадносінах прымет спецыяльнага паняцця і агульнавядомага прадмета, з’явы, прыметы вылучаюць наступныя віды лексіка-семантычнага спосабу ўтварэння тэрмінаў.

Спецыялізацыя значэння – гэта адзін з відаў лексіка-семантычнай дэрывацыі, дзякуючы якому многія агульнаўжывальныя словы сталі тэрмінамі. Спецыялізацыя значэння адбываецца ў тых выпадках, калі ўжо гатовая намінацыйная адзінка тыпу **каханне**, **пачуцці**, **упартасць** і іншыя, будучы выкарыстанай у сферы спецыяльнай камунікацыі, набывае спецыяльнае тэрміналагічнае значэнне, хоць і суадносіцца з тым самым азначаемым, з якім яна суадносіцца і ў шырокай агульналітаратурнай сферы. Відавочна, што ў падобных словах азначальнае і азначаемае ў агульналітаратурнай і навуковай сферы супадаюць. Значыць, «яны называюць такія паняцці, што адначасова (пры розным падыходзе да іх) могуць быць і бытавымі, і навуковымі, г.зн. выступаць носьбітамі двух тыпаў інфармацыі – агульнаўжывальнага і тэрміналагічнага значэнняў» [4, с. 69].

Напрыклад агульнаўжывальныя словы **каханне**, **пачуцці**, **упартасць** будуць мець наступныя лексічныя значэнні: **каханне** – ‘*вялікае сардэчнае пачуццё да пэўнай асобы другога полу*’; **пачуцці** – ‘*здольнасці ўсведамляць, перажываць, разумець што-небудзь на аснове адчуванняў, уражанняў*’; **упартасць** – ‘*незгаворлівасць, імкненне рабіць што-небудзь толькі па-свойму, наперакор каму-небудзь*’. Кожнае з прыведзеных значэнняў уяўляе сабой тыпізаванае ўяўленне людзей пра акаляющую рэчаіснасць, вынік натуральнай жыццёвай логікі пазнання свету і выконвае перш за ўсё функцыю называння адпаведных прадметаў і з’яў і ў плане зместу гэтыя словы вызначаюцца прадметнай суаднесенасцю.

Уведзеныя ў сферу спецыяльнай камунікацыі, словы **каханне**, **пачуцці**, **упартасць** суадносяцца з тымі самымі прадметамі і з’явамі, але апошнія асэнсоўваюцца ўжо на вышэйшай ступені пазнання ў межах паняццяў адпаведнай тэрмінасістэмы. Агульнаўжывальнае слова ў плане зместу напаўняецца элементамі адпаведнай тэорыі, становіцца тэрмінам, значэнне якога без гэтай тэорыі не можа быць дакладна акрэслена, а значыць – асэнсавана і ўспрынята. Так, у тэрмінасістэмах псіхалогіі і педагогікі за названымі вышэй словамі замацаваны наступныя дэфініцыі: **каханне** – ‘*інтымнае глыбокае пачуццё, якое ўключае псіхалагічны і фізічны (сэксуальны) аспекты*’ (ПС, с.76); **пачуцці** –

‘устойлівыя эмацыянальныя адносіны чалавека да з’яў рэчаіснасці, якія адлюстроўваюць сувязь апошніх з яго запатрабаваннямі і матывамі’ (ПС, с.164); **унартасць** – *‘адмоўная асаблівасць паводзін чалавека (якая пераходзіць у рысы характару), якая выяўляецца ў імкненні рабіць толькі паводзінамі, насуперак доказам, просьбам, указанням іншых людзей’* (ПС, с.154).

Параўнанне агульнаўжывальных і тэрміналагічных значэнняў лексічных адзінак паказвае, што першыя значэнні (агульныя, не зусім канкрэтныя, прыблізныя) заснаваны на аснове здаровага жыццёвага сэнсу, таго, што мы ведаем пра прадмет ці з’яву, зыходзячы з іх знешніх прымет і ўласцівасцей; другія (дакладныя, лагічна акрэсленыя як вышэйшая аб’ектыўнасць думкі) – на аснове навуковага пазнання і асэнсавання ўнутраных заканамернасцей тых самых прадметаў і з’яў пад уздзеяннем адпаведнай навуковай тэорыі.

Звужэнне значэння – гэта такі від лексіка-семантычнай дэрывацыі, дзякуючы якому агульнаўжывальнае слова, стаўшы тэрмінам, звучыла сваё значэнне. Напрыклад, тэрмін *адчуванне* мае значэнне *‘псіхічны працэс успрымання з’яў аб’ектыўнага свету пры іх уздзеянні на органы пачуццяў’*, а агульнаўжывальнае слова *адчуванне* мае два значэнні: 1) *‘працэс успрымання з’яў аб’ектыўнага свету пры іх уздзеянні на органы пачуццяў’* (адчуванне дотыку); 2) *‘стан духоўных і фізічных сіл чалавека’* (кепскае адчуванне). Як паказвае прыклад, тэрмін *адчуванне* ў тэрміналогіі псіхалогіі звучыць сваю семантыку і ўжываецца толькі ў першым значэнні.

Неабходна адзначыць, што такія віды семантычнай дэрывацыі як метафарычны і метанімічны перанос не праяўляюцца ў межах тэрмінасістэм псіхалогіі і педагогікі.

Сутнасць *семантычнага калькавання* заключаецца ў тым, што тэрміналагізацыя агульнаўжывальных слоў беларускай мовы адбываецца паводле іншамоўнага ўзору.

Так, у межах тэрмінасістэм на пачатковым этапе іх развіцця вылучаліся тэрміны, утвораныя шляхам семантычнага калькавання, як *асяродак* (бел.) – *центр* (руск.); *сон* – *сновидение*; *прытомны* – *сознательный* і да т.п.

Гэты шлях тэрміналагізацыі агульнаўжывальных слоў быў прадуктыўным у 20–30-х гадах. Не ўсе семантычныя калькі аказаліся ўдалымі і замацаваліся ў складзе адпаведных тэрмінасістэм.

Спіс літаратуры

1. Лотте, Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов / Д. С. Лотте; [Предисл. Т. Л. Канделаки, С. В. Гринева]. – М. : Наука, 1982. – 149 с
2. Станкевіч, А.А. Лексіка грэка-лацінскага паходжання ў сучаснай беларускай мове : (Фармальна-семантычнае асваенне) : дыс....канд.філал.наук / А.А.Станкевіч. – Гомель, 1975. – С.124 – 125.
3. Виноградов, В.В. Основные типы лексических значений слов / В.В.Виноградов // Вопросы языкознания. – 1953. – № 5. – С. 3 – 30.
4. Мацюк, Г.П. Про термінологізацыю адзінацці загальнаўжываных лексікальных адзінацці / Г.П.Мацюк // Мовознаўства. – 1984. – № 5. – С.69 –78.

УДК 81-139

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

Кравчук Мария Ивановна, учитель немецкого языка

УО «Средняя школа №1», Мозырь, Республика Беларусь

«В настоящее время нельзя быть профессионально грамотным специалистом в области преподавания иностранных языков без изучения и использования обширного арсенала инновационных технологий». [1]

Новый социальный заказ общества состоит в обучении иностранным языкам как средству межкультурной коммуникации, формирование личности, владеющей ценностями родной и иностранной культуры готовой к общению.

Данная цель поставлена образовательным стандартом. Для достижения этой цели рекомендуется использовать инновационные технологии, ориентированные на вовлечение каждого учащегося в активный познавательный процесс.

Инновационные технологии используют больше ресурсов, чем традиционная система обучения.

Итак, рассмотрим термины «технология» и «инновация».

«Технология» является относительно новым термином, точное определение которого сложно сформулировать из-за постоянного развития смысла этого понятия. Прежде чем дать определение понятию, нами была рассмотрена этимология слова «технология» (от греч. *techne* – мастерство, искусство и *logos* – наука). Мы выявили, что данное понятие используется главным образом в производстве, различных видах научной и промышленной деятельности человека и предполагает совокупность знаний о способах осуществления производственных процессов, обеспечивающих получение определённого результата.

Из всего разнообразия трактовок понятия «технология» применительно к иноязычному образованию, мы придерживаемся определений Е.С. Полат и Е.И. Пассова. Они трактуют данное понятие следующим образом:

а) «Технология» – это совокупность приёмов, позволяющих в определённой их последовательности (диктуемой логикой познавательной деятельности и особенностями используемого метода) реализовывать данный метод на практике. [2]

б) «Технология» – это система приёмов обучения, практическое воплощение принципов обучения, реализацию теории. [3]

Таким образом, был сделан вывод о том, технология – это совокупность или система приёмов, позволяющих реализовывать методические принципы и соответствующие методы на практике.

Слово «инновация» происходит от латинского *inovatis* (*in-* в, *novus* – новый) и в переводе означает «изменение, новинка, обновление». Синонимом к термину «инновация» выступает понятие «нововведение», но инновация это не просто создание нового. Инновация – это внедрённое или внедряемое новшество, которое повышает эффективность в уже действующей системе. Главным критерием инновации является её новизна и актуальность.

Исходя из этого был сделан вывод, что просто создать педагогическую инновацию недостаточно. Педагогические инновации, какими бы развитыми они не были, не могут быть освоены без должного управления и организации инновационных процессов. Создатели инноваций столкнутся с проблемами и вынуждены будут искать пути их решения. Для внедрения новых форм, методик, педагогических технологий требуется понимание того, как эти новшества внедрять, осваивать и сопровождать. С этой целью началось формирование педагогической инноватики. Под педагогической инноватикой понимается учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, использовании и применении на практике. [4]

«Предметом» педагогических инноваций выступает личность учащегося и личность педагога.

Я считаю, что наиболее распространёнными инновациями считаются те инновации, которые реализовывают личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку. Образовательный процесс при личностно-ориентированном подходе направлен на личность каждого ученика.

Реализация этого подхода включает в себя опору на принципы выбора (учащиеся могут выбирать направления, которыми они хотят заниматься), доверия (отсутствие авторитарного давления со стороны преподавателей), творчества и успеха, субъективности, индивидуальности.

В системе традиционного образования используется привычный набор методов к преподаванию иностранных языков. Надёжность этих технологий доказана на практике, однако в связи с тем, что они используются практически ежедневно их новизна утрачивает себя, и мозг привыкает к этому способу подачи информации, воспринимая его как обычное явление, которое в конечном итоге начинает игнорироваться. Во избежание этого рекомендуется использовать инновационные технологии преподавания иностранных языков.

Для наглядности сравним традиционную и инновационную модели обучения.

Результатом обучения при традиционной модели обучения является усвоение установленного программой объёма информации. Для инновационной же модели обучения результатом выступает освоение учащимися таких умений как, самостоятельно решать поставленные задачи и научить себя учиться. Роль обучающегося при такой модели обучения преимущественно активная, то есть подразумевает активное включение в учебно-познавательную поисковую деятельность, в то время как роль педагога только консультативная. Учитель выступает в роли консультанта, менеджера, режиссёра. А при традиционной модели обучения роль обучающегося преимущественно пассивная – получение готовых знаний, при этом ведущую роль играет педагог, он является источником знаний. Знания предоставляются в «готовом» виде, с преобладанием вербальных методов и текстовых форм. Используются полученные знания в типовых заданиях для подготовки к контрольным процедурам. Преобладающими формами учебной деятельности, при использовании данной модели обучения, являются фронтальная и индивидуальная. В инновационной модели обучения формы предъявления знаний разнообразные, преимущественно активные формы самостоятельного «добывания» знаний под руководством учителя, акцент делается на использование знаний в реальных условиях, при этом доминируют коллективные и групповые формы учебной деятельности.

На основании проведённого анализа теоретической литературы, были выявлены наиболее используемые инновационные технологии для реализации инновационной модели обучения. К ним относятся:

1. Проектная технология.
2. Технология «Иностранный язык через театр».
3. Дальтон-технология.
4. Кейс-технология.
5. Симуляция.
6. Обучение в сотрудничестве
7. Игровые технологии и др.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреасян, И. М. Инновационные технологии овладения иноязычным общением / И. М. Андреасян // Зам. мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2006. – № 2. – С. 18–22.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат [и др.] ; под ред. Е. С. Полат. – М. , 2002. – 270 с.
3. Пассов, Е.И. Программа – концепция коммуникативного иноязычного образования / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 2000. – 173 с.
4. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика – рычаг образования / А. В. Хуторской // Сибирский учитель. – 2011. – №2(75). – С. 5–8.

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИНТЕРАКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Кравчук Мария Ивановна, учитель немецкого языка

УО «Средняя школа №1», Мозырь, Республика Беларусь

В методике преподавания иностранных языков к инновационным технологиям относят метод проектов. Но несмотря на свой «современный» статус, этот метод существует уже много лет. Он используется в образовательном процессе около ста лет. Научным описанием метода проектов занимались такие американские педагоги и философы, как Д. Дьюи, У. Килпатрик, Э. Коллингс и др.

Проектная технология широко применяется во многих странах мира, прежде всего потому, что при решении одной конкретной проблемы она органично объединяет знания учащихся из различных областей, а также делает возможным применение полученных знаний на практике.

Проект представляет собой самостоятельную, долгосрочную или краткосрочную, групповую или индивидуальную работу по добровольно выбранной теме, включающая поиск, отбор и организацию информации. Результатом проекта является творческий продукт, который предъясняется в ходе презентации проекта в вербальной и невербальной форме.

Проект – это возможность для учащихся выразить свои мысли в разных формах. Это могут быть плакаты, фотоколлажи, выпуск газеты или журнала, интервью, спектакль, показ мод, исследования какой-то темы, создание путеводителя по городу и др.

Основной целью проектной технологии является предоставление учащимся возможности и необходимости самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, используя для этой цели:

- знания из разных областей;
- способность прогнозировать результаты;
- умение устанавливать причинно-следственные связи.

Проектную технологию уместно применять в учебном процессе, если:

1. Существует значимая в исследовательском и творческом плане проблема или задача, требующая решения. Например, планирование путешествий в различные страны во время пандемии, проблема загрязнения окружающей среды, проблема выбора профессии, её плюсы и минусы и другие.

2. Есть наличие практической, теоретической, познавательной значимости предполагаемых результатов.

3. Предполагается самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) работа учащихся.

4. Выполняется структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Используются исследовательские методы.

Непосредственный выбор темы проекта может варьироваться в зависимости от обстоятельств. В процессе обучения немецкому языку проектная технология может применяться в рамках программного материала практически по любой теме или проблеме, в связи с тем, что отбор данного материала проходил с учётом практической значимости немецкого языка для учащихся. [1, с.4]

С помощью проекта возможно обучиться таким навыкам, как выявление и формулирование проблемы, проведение её анализа, нахождение решения для сформулированной проблемы, поиск информации в необходимых источниках, применение полученной информации для решения поставленных задач. [2, с. 15]

Реализация проекта при обучении происходит в несколько этапов:

- Целеполагание, то есть мотивация, постановка цели, обсуждение информации.
- Планирование – формирование задачи, уточнение информации.
- Принятие решения – выбор методов проверки и принятых решений.
- Выполнение – выполнение исследования и оформления проекта.
- Защита проекта.
- Рефлексия. [3, с. 66]

Можно сказать, что проект – это пять «П»: проблема – проектирование – поиск информации – продукт – презентация. [4]

Существует огромное разнообразие типов проектов, что свидетельствует о широком применении проектной технологии в процессе обучения. Наиболее подробную типологию проектов предлагает Е.С. Полат. Она выделяет несколько классификаций проектов по различным критериям.

По виду деятельности:

1. Исследовательские проекты, для них характерна хорошо продуманная структура, чёткое обозначение целей, актуальность предмета исследования для всех участников.

2. Творческие проекты, предполагают творческое оформление результатов. Например плакат, фотоколлаж, показ мод, дизайн какого-нибудь альбома и т.д.

3. Ролево-игровые проекты. Это литературные, ролевые игры и др. в которых структура намечается, но остаётся открытой до самого конца проекта. Участника такого проекта принимают на себя определённые роли, обусловленные содержанием проекта. Роли бывают разнообразные: от литературных и сказочных персонажей до деловых людей нашего времени.

4. Информационные проекты, подразумевают сбор информации о каком-то событии или явлении. Участники проекта собирают и производят отбор информации для дальнейшего ознакомления с ней широкой аудитории. Такие проекты можно сравнить с исследовательскими проектами. Часто происходит интеграция информационных проектов в исследовательские. Это приводит к тому что информационные проекты становятся определённой частью, модулем исследовательских проектов.

5. Практико-ориентировочные проекты имеют чётко намеченный результат работы участников, затрагивающий интересы всех участников проекта. Например, это может быть какой-то свод законов о поощрениях и наказаниях в данной школе, проект здания новой школы и т.д. Такой проект требует распределение обязанностей между членами группы и продуманный сценарий. Работы должна выполняться поэтапно по подготовленному плану. После каждого этапа необходимо осуществлять обсуждение, с целью оценивания проделанной работы и предотвращения ошибок.

По признаку предметно-содержательной области проекта:

- Монопроекты. Проводятся в рамках одного предмета, выбираются наиболее сложные для усвоения темы. Например, темы страноведческого, социального или исторического характера.

- Межпредметные проекты. Данные проекты, как правило, выполняются во внеурочное время. Это небольшие проекты, объединяющие два-три предмета, зачастую объёмные, продолжительные, входящие во внутришкольный план. Например, проекты на тему «Борьба с подростковой преступностью в нашем обществе», «Великие классики» и др. Над такими проектами работают несколько творческих групп, работа которых должна быть слаженной и поэтапно распланированной. После каждого этапа необходимо осуществлять промежуточный контроль результатов.

По характеру координации выделяют проекты:

1. Проекты с открытой, явной координацией. В данном типе проектов учитель является координатором, направляет и помогает организовывать работу учащихся.

2. Проекты со скрытой координацией, координатор является полноправным участником проекта.

По характеру контактов существуют:

1. Внутренние проекты.
2. Региональные проекты.
3. Международные проекты.

По количеству участников проекты бывают:

1. Личностные.
2. Парные.
3. Групповые.

По продолжительности проведения:

1. Краткосрочные (мини-проекты, выполняются за несколько учебных занятий).
2. Средней продолжительности (1-4 недели).
3. Долгосрочные (от 4 недель до года).

«Как правило, в реальной практике приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов или практико-ориентированных и информационных. Каждый тип проекта имеет тот или иной вид координации, сроки исполнения, этапность, количество участников. Поэтому, учителю при разработке проекта

следует внимательно изучить типологию проектов и иметь в виду признаки и характерные особенности каждого из них». [5, с. 75]

Алгоритм работы над проектом:

1. Ознакомиться с темой проекта и выбрать ту подтему, которая действительно вызывает интерес.
2. Обсудить содержание работы, конечный продукт проекта (брошюра, альбом, постер, видеофильм и др.), форму презентации проекта.
3. Определить состав группы, в которую обязательно входят – языковой лидер, оформитель и те, кто занимается поиском и обработкой информации.
4. Разработать план действий группы, распределить обязанности, определить структуру проекта.
5. Собрать и систематизировать информацию из различных источников (включая письменную, образно-схематическую, видео- и аудиоинформацию). Отобрать наиболее важную.
6. Обсудить дизайн. Разработать конечный продукт проекта.
7. Подготовить и осуществить презентацию проекта. [6]

В ходе исследования данной темы, нами было выявлено, что проектная технология, как и любая другая технология, имеет свои преимущества и недостатки.

К преимуществам проектной технологии мы отнесли следующие пункты:

- реализует принципы личностно-ориентированного обучения;
- проектная технология характеризуется высокой коммуникативностью и активной интеграцией учащихся в учебную деятельность;
- каждый учащийся несёт ответственность за собственное обучение, вырабатываются навыки самоконтроля;
- работа над проектом сочетается с формированием словарного запаса у обучаемых;
- использование проектной технологии развивает активное самостоятельное мышление и учит учащегося не просто запоминать и воспроизводить знания, а уметь применять их на практике;
- работа над проектом подталкивает учащихся быть инициативными;
- развитие индивидуальности.

К недостаткам следует отнести:

- трудоёмкость разработки и ведения проекта;
- недостаточная подготовленность учителя к проектным формам работы;
- переоценивание своих возможностей, как следствие невозможность уложиться в срок;
- проблемы субъективной оценки проекта;
- зачастую невозможно отследить деятельность каждого учащегося над проектом;
- отсутствие методических материалов, которые помогали бы педагогу в разработке проекта;
- невысокая мотивация к данному виду деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1.Плахотя, В. В. Роль проектного метода в повышении эффективности обучения / В. В. Плахотя, Э. Ю. Самойлова // Английский язык. Всё для учителя. – 2015. – № 4. – С. 1–8.
- 2.Супрун, Е.П. Проектная технология как основа развития личностного развития и коммуникативной компетенции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.n-asveta.by/dadatki/eshb/2017/suprun.pdf>. – Дата доступа: 05.11.2021
- 3.Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – М. : Академия, 1999. – 224 с.
- 4.Пикеева, Е. Н. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. Н. Пикеева // Молодой ученый. – 2014. – № 7 (66). – С. 534–536.
- 5.Коньшева, А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Коньшева. – Изд. 2-е, стереотип. – Мн.: ТетраСистемс, 2004. – 176 с.
- 6.Андреасян, И. М. Инновационные технологии овладения иноязычным общением / И. М. Андреасян // Зам. мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2006. – № 2. – С. 18–22.

УДК 37

ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕКСТОВ Д. ЕМЦА «ТАНЯ ГРОТТЕР» И О. ГРОМЫКО «БЕЛОРСКИЕ ХРОНИКИ»

Готовчиц А. И., аспирант второго года обучения

Научный руководитель: Жибуль В. Ю., доцент, кандидат филологических наук

Белорусский государственный университет

Каждая отдельная книга – отдельная вселенная, в которой по-новому переосмысливаются понятия о добре и зле, о смысле человеческой жизни, о любви и ненависти и многое другое. Каждый автор сам создаёт миры, в которых живут его герои: они могут быть идеальными, гротескными, средневековыми, прямым отображением нашего мира; но в любом случае, автор вносит в них что-то своё, что-то такое, что будет отличать мир, который он создал, от всех остальных (не смотря на идентичность изначальных схем создания миров). Образы главных героев любых произведений создаются на протяжении длительного времени, развиваются, становятся всё более и более самостоятельными. В них писатель вкладывает своё представление о плохом и хорошем, честном и бесчестном, красивом и некрасивом. Произведения в жанре фэнтези не стали исключением, ведь именно в них проще всего выразить своё мнение о идеальном и исчерпавшем себя, поиронизировать над современной действительностью и сопоставить его с далеким прошлым. Всё строго индивидуально и именно этим и привлекательно.

Д. Емец и О. Громыко строят свои миры по совершенно разным схемам. У русского писателя созданный им мир делится на два (раздваивается): реальный нам мир – современная Москва, в которой живут те же люди, что и у наших современников, их волнуют те же бытовые вопросы, они также любят и ненавидят; и ирреальный (или волшебный) мир, который приоткрывает свою завесу только для тех обитателей, которые обладают магией. Интересно то, что мы в волшебном мире также можем вычленим два слоя: мир магов и мир стражей, которые практически никогда не пересекаются и существуют по своим законам: «Представить только, что было время, когда я не видела разницы между магами и стражами. А потом поняла. Маги – белые ли, темные – не зависят от лопухойдов. Их мир существует отдельно, наш отдельно. Мы не вмешиваемся в его историю и лишь стремимся, чтобы лопухойды не узнали о нас. Совсем другое дело стражи мрака. Им лопухойды необходимы... Их мысли, их чувства, особенно их эйдосы...» [1].

Реальный мир (альтернативный нашему) Д. Емца можно рассматривать как социальное пространство, в котором он высмеивает и критикует современную российскую действительность (через образы и поступки лопухойдов). Например, тягу ко всему иностранному и желание уходить человека от материальной ответственности, Д. Емец карикатурно рисует через образ Германа Дурнева – повелителя вампиров и директора фирмы «Носки секонд-хенд». Дурнев представлен Д. Емцом типичным капиталистом, который во всем ищет свою выгоду, даже в подержанных зубных щетках и использованных носовых платках, которыми пытается торговать. Дурнев старается найти лазейки, которые позволят ему не платить налоги. К тому же Дурнев выполняет социально значимую роль – является депутатом, который заседает в комитете, в котором решается вопрос о «выдаче всем пенсионерам старше 100 лет по паре уцененных горных лыж» (из той партии, которую Герман Дурнев не знал куда деть). Здесь Д. Емец на примере Дурнева критикует государственных служащих.

В то же время на примере генерала Котлеткина Д. Емец критикует российскую армию, ведь жена Котлеткина разъезжает на танке по центру Москвы. Она не знает никаких запретов. Делает все, что придет ей в голову, не считаясь при этом ни с какими моральными или законодательными устоями.

Также писатель показывает современную нам действительность через типичные образы людей и их реакции на происходящее. Например, типичной является реакция Дурневых на появившийся на их лестничной площадке футляр от контрабаса: «– Эй вы там! Эй! А ну забирайте вашу подозрительную штукину – я звоню в милицию! Нечего мне бомбы подбрасывать!» [2]. «Из квартиры выглянула круглая щекастая голова его супруги. В руке Нинель сжимала сковороду «Тефаль», захваченную с той же целью, с которой ее муж вооружился молотком» [2]. Это стандартная реакция среднестатистического русского человека на то, что не вписывается в рамки привычного повседневного быта; также в данной ситуации прослеживается боязнь человека терактов, которые имеют место быть в современной России.

Характерным для этой части мира, созданной Д. Емцом, является то, что писатель не просто перенёс уже существующие образы и чужие нравы на русскую действительность, а создал иную реальность, в которой изобразил типичные ситуации, которые легко понимаются и принимаются современным читателем.

Под волшебной частью мира Д. Емца мы будем подразумевать фантастическое пространство, в котором обитают маги, стражи света и стражи мрака. Этой вселенной правит магия. У магов свои законы, своя власть, даже своя тюрьма. Управляет жизнью магов «Магщество продрыглых магций», в котором процветают коррупция, лицемерие, трусость и т. д. (что также можно считать сатирой на современное российское общество).

Вторая часть волшебного мира коренным образом отличается от первой: она построена не на мифологических, а на религиозных мотивах, в ней Д. Емец не иронизирует над обществом, а преобразовывая, преподносит читателю религиозные догмы, призывая его к работе над собой. Ведь только изменив себя можно изменить мир: «Первую половину жизни человек тратит, придумывая для себя отговорки и самооправдания. Вторую же половину пытается понять почему они не сработали» [3].

Интересно то, что несмотря на всю силу магов, несмотря на всю силу стражей, самым сильным существом в этом мире (не считая Бога) Д. Емец делает человека. Слабого, часто безвольного, склонного к самокопанию. Ведь именно человека Бог наградил бесценным даром – душой, которая и даёт ему эту небывалую силу: «Силой моей человеческой души... Души не мага – человека» [4], «У обычных людей тоже есть своя защита, и, откровенно говоря, она гораздо лучше нашей. Мы, самонадеянные пигмеи, заботимся о себе сами, о них же заботится та сила, что много мудрее и сильнее нас» [5].

Для модели мира Д. Емца также характерно замкнутое в субъекте (психологическое) пространство, которое выражено через образы героев романов. Например, образ Тани в раннем детстве заключён в закрытое психологическое пространство, которое определялось только футляром для контрабаса, в котором девочка росла в первые годы в семье Дурневых; все её эмоции, всё мировосприятие ограничивались квартирой не толерантно настроенных по отношению к ней родственников: «В футляре, на заботливо подстеленном красном одеяле, лежала маленькая девочка с кудрявыми волосами. На кончике носа у нее была небольшая, с гречневое зерно, родинка. Малютка только что проснулась и теперь громко плакала от голода, энергично барабанила ручками и ножками по футляру контрабаса» [2]. Позже девочка пошла в школу, тогда пространство вокруг неё расширилось: к дому прибавилась школа. С изменением возраста (с изменением времени) менялось и пространство, в котором существовала Таня. Начиная с четырнадцатилетнего возраста пространство, в котором находилась девочка, стало открытым, т. е. мы можем отметить, что с течением времени Таня развивалась, её мировосприятие было динамичным, а время в цикле – линейным.

Географические названия (топонимы) в действительности, созданной Д. Емцом, не изменили своих названий (ни реальные, ни мифологические): Москва, остров Буян, Лысая гора и т. д. А вот имена собственные (антропонимы) носят нарицательный характер:

- Гробыня Склепова – соседка Тани по комнате, увлекается потусторонним миром, спит в гробу; также её имя нам сразу указывает на то, что девочка – тёмный маг.

- Глеб Бейбарсов – некромант, в фамилии которого сочетаются глагол и существительное в винительном падеже, что позволяет другим персонажам книг легко придумывать новые варианты его фамилии – Лягайлошадкин, Душисусликов и т. д. Его фамилия намекает нам на то, что он в состоянии кого угодно покалечить и даже убить.

- Кузя Тузиков – Кузя и Тузик – клички собак. Вся жизнь парня связана с собаками. Известно, что его отец выловил и оживил собаку Му-Му (отсылка к одноименной повести И. Тургенева).

- О-фея-ли-я – сразу слышатся ассоциации с Офелией У. Шекспира, а риторический вопрос «фея ли я?» звучит очень похоже на «быть или не быть?».

- Принц Омлет – отсылка к шекспировскому Гамлету. Считается, что данный персонаж влюблён в О-фею-ли-ю, что позволяет нам отметить, что отсылки к У. Шекспиру переплетаются.

- Шейх Спирия – отсылка к самому У. Шекспиру: «...настоящий арабский шейх, не находящий, однако, зорным играть в английской команде. Кстати, мама у нашего шейха обычная ведьма из Анапы, так что корни у него вполне славянские» [6].

- Адмирал Жульсон – имя этого персонажа говорит нам о том, что он любит жульничать; также этот парень нечестно играет в драконбол; отсылка к адмиралу Нельсону. В отличие от Нельсона, Жульсон адмиралом не является, это только прозвище.

• Рита Шито-Крыто – скрытная и напористая темная волшебница, может становится невидимкой. Является тайной, загадкой.

Таким образом, мы можем отметить как особенность романов Д. Емца то, что имена собственные в его произведениях семантически нагружены, имеют символическое, а чаще сатирическое значение, которое позже перерастает в знаки тех или иных событий, которые будут отображены в тексте, или передает отношение автора к ним. Одновременно с этим через подобные говорящие имена и фамилии снижается серьезный пафос романов-фэнтези Д. Емца, который безусловно вступает в диалог с британской писательницей Дж. К. Роулинг, и актуализируется игровое начало в его произведениях.

Если русский писатель предпочёл создавать свою вселенную по «переходному» по образцу проявленного двоемирия (в котором присутствует два мира: реальный и волшебный), с актуализацией сатирического подтекста, то белорусская писательница создала свою вселенную по «высокому» образцу (новая волшебная реальность). В мире О. Громыко (фантастическое пространство) магия существует вместе с религией, находясь с ней в противоборстве. Она (магия) не делится на темную и светлую, так как является единой. А вот сами маги выбирают себе стезю, по которой развивают свою силу: маг-практик (маг-воин), пифия (предсказательница), травница (знахарка) и некромант.

Мир, созданный О. Громыко, населяют самые разные народы, у которых есть свои государства: Белория, Догева, Винесса и мн. др. (топонимы, выполняют в романах текстообразующую, моделирующую функцию), которые живут по своим законам и имеют границы своих государств, которые метко характеризуют их: границы эльфов – «высокие травы», гномов – «скалы», вадлаков – «груды, выброшенные на поверхность земли», дриад – «дубы, подметающие облака», друидов – «каменные круги», людей – каменные круги, облупленные стены, канавы с затхлой водой, разделённые парой-тройкой подъёмных мостов», вампиров – «осины» [7]. Как мы видим, уже в описании границы людей писательница сыронизировала, показала нам, что считает людей, самым (или одним из самых) худшим народом, который проживает в её вселенной.

Люди во вселенной О. Громыко живут в королевстве Белория (мы предполагаем, что название Белория образовалось от Беларуси), столицей которого является Стармин (старый Минск). Королевством правит король, которого никто не уважает, которого только терпит народ в силу своей толерантности (качеству, которое свойственно белорусам): «...многоуважаемый кем-то король Наум» [7]. Также, несмотря на то, что книги написаны на русском языке, писательница часто употребляет белорусские слова написанные русским языком: «сялянне» [7], «трымаць» [7], «глядзець» [7], «невелик» [7] и др. Интересно то, что в мире, который создало О. Громыко присутствует шовинизм: «Практическая магия не для девушек» [7]; процветает коррупция (магистр Петрим берёт только детей дворян в школу, так как в случае необходимости, их родители могут «помочь школе» материально); бюрократия: «Магистр Петрим в это не вмешивался, но развёл бурную деятельность «по контролю над ситуацией», т. е. проводил по 2-3 совещания в день» [7]. В мире О. Громыко (на землях людей) не развиты технологии, их полностью вытеснила магия; люди перемещаются не на машинах, а на лошадях; школ для сельских детей практически нет, народ в большинстве своём безграмотный.

Кроме Белории (Беларуси) во вселенной О. Громыко легко узнаётся прототип ещё одной страны – Винессы (Украины). Орсана – девушка, с которой во второй книге подружилась Вольха была родом с Винессы, она очень любила сало, которое считалось одним из национальных блюд данной страны; также Орсана говорила на своём родном диалекте, который полностью повторяет современный нам украинский язык: «майте сорам, підходьте па чэрзи!» [8].

Кроме людей в данной серии книг широко представлены вампиры, у которых нет своих магов, так как у них не рождаются дети с магическими способностями. Вампиры живут обособленно, в долинах, правят ими повелители – светловолосые вампиры, которые обладают телепатией и необычайно большими физическими силами и устойчивостью к магии: «Повелителей не берут заклинания, потому что они телепаты» [7].

Вампиры живут в долинах, занимаются сельским хозяйством, вывозят многие продукты на импорт под видом эльфийских или гномьих. Правят долинами повелители, которые избираются народом из светловолосых вампиров. В правлении Повелителям помогают советы старейшин, однако решающим в любом вопросе, является слово Повелителя, который ко всему прочему выполняет ещё и обязанности судьи: «И я поняла, на чём зиждется догевское правосудие. На уверенности, что правда восторжествует, потому что солгать судьё невозможно. Преступность в Догева нулевая. Его решение не оспаривается – ему виднее» [7].

Повелители в долинах ответственны за жизни всех вампиров как в прямом, так и в переносном смысле, так как именно повелители могут воскрешать вампиров из мёртвых. Однако самого повелителя может вернуть в мир живых только Хранитель, после проведённого ритуала. Обычно в Хранители Повелители себе выбирают тех людей, которым безгранично доверяют, так как если Повелителя не спасти, то его Хранитель наделится огромной магической мощью: «Когда Повелитель отдаёт свой амулет – любимой женщине, лучшему другу или советнику, - это означает безграничное доверие, в жизни и посмертии» [8].

Психологическое пространство в произведениях О. Громыко ярко представлено через погружение во внутренний мир Вольхи Редной, от лица которой и ведется повествование в книгах, что, в свою очередь, позволяет нам судить о внутреннем мире девушки, её взглядах на жизнь: «У женщины выбор невелик: либо ты замужем, либо распутница, либо чародейка» [7], магию и религию и о динамике их развития. Время в цикле произведений О. Громыко – линейное, но в нем часто используется прием ретроспекции, с помощью которого объясняются мотивы поступков героев через их прошлое (например, почему Вольха одна оказалась на дороге в Догеvu, жителей которой до дрожи боятся все люди; как она оказалась ученицей в Школе Чародеев, Пифий и Травниц и т. д.).

Имена главных героев вселенной О. Громыко удивительно похожи на наши славянские имена: Вольха – Ольга, Орсана – Оксана, Велька – Валька, Ксандр – Александр и т. д. Но вот нарицательным может считаться только имя главной героини произведений – Вольхи Редной: «В. Редная – подходящее имя для ведьмы» [9], отметил в книге «Верховная ведьма» начальник крепости – магистр 4 степени. На самом деле, через звуко-буквенную игру писательница передаёт одну из преобладающих черт характера Вольхи – вредности и ехидства, которые не отрицает даже сама главная героиня: «Как-никак личность я незначительная, ничем не примечательная, кроме золотисто-русых волос с рыжиной да вредного характера. Первое качество – наследственное, второе – приобретенное» [7].

Таким образом, мы пришли к выводу, что О. Громыко и Д. Емец выбрали разные модели создания фэнтезийных миров: Д. Емец создавал свою вселенную на основе двоемирия, в то время, как О. Громыко – на основе одной магической реальности, но не смотря на это, у них прослеживаются общие черты в том, что мир Д. Емца – альтернативная нашему миру вселенная с элементами современной действительности, и у О. Громыко прослеживаются явно заимствованные из нашей реальности принципы мироустройства. Время и пространство в обоих циклах динамично. Вот только в книгах О. Громыко важная роль отдаётся ретроспекциям, в то время, как в книгах Д. Емца они отсутствуют. Топонимия и антропонимия характерна для двух серий, вот только, если Д. Емец имена многих персонажей делал нарицательными, то О. Громыко просто изменяла славянские имена под свою действительность.

Интересен тот факт, что и у Д. Емца, и у О. Громыко в романах присутствует сатирическое начало: они критикуют социальное и духовное устройство современного общества, а также «серьёзные» фэнтезийные романы, через гиперболизированные образы Бессмертника Кощева, Германа Дурнева, генерала Котлеткина и его жену Айседору (Д. Емец); короля Наума, необразованных крестьян, духовенство (О. Громыко). Но критика русского писателя более острая, обличительная, чем у его белорусской коллеги; мы считаем, что это обусловлено национальными особенностями народов: для русских всегда была характерна резкость, прямолинейность и жесткость, в то время как для белорусов – терпимость и мягкость.

Список литературы

1. Емец, Д. А. Мефодий Буслаев. Маг полуночи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://loveread.ec/read_book.php?id=2450&p=1. Дата доступа: 03.12.2021.
2. Емец, Д. А. Таня Гроттер и магический контрабас. Официальная страница. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://loveread.ec/read_book.php?id=2409&p=9. Дата доступа: 18.10.2021.
3. Емец, Д. А. Таня Гроттер и исчезающий этаж. Официальная страница. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://loveread.ec/read_book.php?id=2408&p=1. Дата доступа: 18.10.2021.
4. Емец, Д. А. Таня Гроттер и перстень с жемчужиной. Официальная страница. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://loveread.ec/view_global.php?id=2413. Дата доступа: 18.10.2021.
5. Емец, Д. А. Таня Гроттер и золотая пиявка. Официальная страница. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.aldebaran.ru>. Дата доступа: 18.10.2021.
6. Емец, Д. А. Таня Гроттер и молот Перуна. Официальная страница. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://loveread.ec/read_book.php?id=2417. Дата доступа: 18.11.2021.
7. Громыко, О. Н. Профессия: ведьма. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://loveread.ec/read_book.php?id=6875&p=79. Дата доступа: 03.12.2021.

8. Громыко, О. Н. Ведьма-хранительница. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://loveread.ec/view_global.php?id=6876. Дата доступа: 03.09.2021.

9. Громыко, О. Н. Верховная ведьма. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://loveread.ec/view_global.php?id=6877. Дата доступа: 08.09.2021.

УДК 546.06

ХРОМАТОГРАФИЧЕСКОЕ РАЗДЕЛЕНИЕ И ОБНАРУЖЕНИЕ ИОНОВ ЖЕЛЕЗА (III) И МЕДИ (II) В СМЕСИ

Горевая Анастасия Алексеевна, учащаяся 11 класса

Научный руководитель: Лавшук Алла Ильинична, учитель химии высшей квалификационной категории

ГУО «Чирковичская средняя школа имени П.М.Стефановского»,
аг. Чирковичи, Светлогорский район, Республика Беларусь

Как известно, абсолютно чистых веществ в природе нет, чаще мы имеем дело со смесями. Так как вещества в смеси сохраняют свои свойства, то все способы разделения смесей основаны на различиях в физических и химических свойствах компонентов, входящих в смесь. Неоднородные смеси разделять всегда легче. Мы можем применить отстаивание, фильтрование, магнит. Для разделения однородных смесей используются такие методы как выпаривание, кристаллизация, плавление, возгонка, перегонка, хроматография.

Близкие по свойствам компоненты можно разделить с помощью метода хроматографии. Нам захотелось узнать, какие принципы лежат в основе хроматографии, а также попробовать на практике разделить и обнаружить неорганические вещества.

Цель нашей работы: изучение возможности использования доступных методов хроматографического разделения и обнаружения ионов железа (III) и меди (II) в смеси.

Основная задача работы: разделить смесь катионов железа (III) и меди (II) бумажной, тонкослойной и колоночной хроматографией.

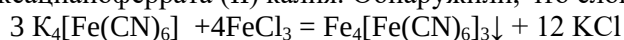
Основная часть. Мы узнали, что метод хроматографии был предложен Михаилом Семёновичем Цветом. Он доказал неоднородность хлорофилла, пропуская вытяжку из зелёных листьев через колонку, наполненную мелом и предложил новый метод анализа и разделения смесей. В основе хроматографии лежит процесс сорбции. Хроматография – это динамический метод разделения веществ между двумя фазами – подвижной (элюент) и неподвижной (сорбент). Разделение начинается, когда вещество поступает в слой сорбента вместе с потоком подвижной фазы. Сорбенты бывают полярные и неполярные.

Методы хроматографии можно разделить по агрегатному состоянию, по механизмам разделения, по применяемой технике, по способу перемещения фаз. Часто процесс протекает по нескольким механизмам. По этой классификации опыт М.С. Цвета – это адсорбционная, колоночная, жидкостная хроматография.[1,2]

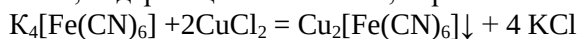
В экспериментальной части в отличие от Цвета, который не знал состав хлорофилла, мы взяли смесь неорганических веществ известного состава. Поэтому цель нашего исследования: изучение и сравнение колоночной, бумажной и тонкослойной хроматографии для разделения и обнаружения ионов этой смеси.

В 1 опыте мы приготовили разбавленные растворы хлорида железа (III) FeCl_3 и хлорида меди (II) CuCl_2 . Взяли три небольших колонки, на дно которых поместили ватные тампоны, заполнили их на $\frac{2}{3}$ оксидом алюминия, утрамбовали. В первую колонку вливали 2 мл смеси растворов (по 1 мл каждой соли); во вторую колонку вначале влили 1 мл FeCl_3 , после его впитывания прилили 1 мл CuCl_2 . В третьей колонке наоборот: сначала хлорид меди, затем хлорид железа. Наблюдали за разделением компонентов смеси, добавляя в колонку небольшие порции дистиллированной воды. В процессе промывания колонки смесь ионов разделилась на две зоны. В верхней части – жёлто-бурый слой ионов железа (III), а ниже – слой голубого цвета ионов меди (II).

Далее мы «проявили» хроматографические колонки, пропустив через них разбавленный раствор гексацианоферрата (II) калия. Обнаружили, что слой, содержащий ионы Fe^{3+} , окрасился в синий цвет:



Слой, содержащий ионы Cu^{2+} , окрасился в коричневый цвет



В опыте 2 мы определяли и разделяли ионы капельным методом осадочной хроматографией на бумаге «силицел» (адсорбент – силикагель-целлюлоза). Для этого пропитали бумагу раствором гексацианоферрата (II) калия $K_4[Fe(CN)_6]$, опустив её на минуту в раствор. Высушили. Наносили в центр несколько капель смеси солей. При этом в центре образовалось синее пятно, доказывающее наличие ионов железа (III), а по периферии – коричневое кольцо гексацианоферрата (II) меди.[3]

Далее в опыте 3 применяли капельный метод на пластине «сорбфил» (адсорбент – силикагель). В центр пластины наносили капилляром 1-2 капли смеси солей. Наблюдала, как смесь разделилась на две зоны. Ближе к центру жёлтая, по периферии – голубая. После высыхания капнули в центр пластины раствор гексацианоферрата (II) калия $K_4[Fe(CN)_6]$. Образовались зоны синего и коричневого цвета. Попробовали проделать то же самое на пластине с незакреплённым слоем оксида алюминия. Наблюдала аналогичную картинку.

В опыте 4 применили метод восходящей хроматографии на бумаге.[3,4]

На полосках бумаги шириной 4 см и высотой 10 см провели линии старта и финиша на расстоянии 1 см сверху и снизу. Наносили капилляром две пробы: на 1 полоске: $FeCl_3$ (свидетель) и смеси солей, на 2 полоске: $CuCl_2$ (свидетель) и смесь. После высыхания проб полоски помещали в стакан с растворителем (смесь этанола с соляной кислотой 1:4) так, чтобы он не касался линии старта. Когда растворитель немного не доходил до финиша, полоски извлекали и высушивали. Далее проявляли полученные хроматограммы раствором гексацианоферрата (II) калия $K_4[Fe(CN)_6]$.

Сравнивали форму, цвет и расстояние от линии старта для свидетелей и смеси растворов солей и сделали вывод об идентичности ионов. По размерам пятен можно судить о примерной концентрации ионов в смеси. Следует отметить, что на фильтровальной бумаге пятна получились более размытыми без чётких границ.

Заключение. Таким образом, в результате экспериментов мы установили, что: разделение ионов произошло во всех трёх колонках в строго определённом порядке; ионы Fe^{3+} сорбируются лучше, чем Cu^{2+} ; разделение ионов и их подвижность зависит от сорбента и растворителя, а также от сорта бумаги и толщины слоя сорбента в тонкослойной хроматографии.

Таблица 1. Используемые методы разделения и обнаружения ионов железа и меди

Вид хроматографии			Химическая природа подвижной фазы	Химическая природа неподвижной фазы	Описание хроматограммы (число зон, их окраска и соответствие ионам)
по агрегатно-му состоянию фаз	по технике выполнения	по механизмам разделения			
Жидкостно-адсорбционная	Опыт 1. колоночная	адсорбционная ионообменная	вода	оксид алюминия	Две: жёлто-бурая - Fe^{3+} Голубая - Cu^{2+}
		осадочная	раствор проявителя $K_4[Fe(CN)_6]$		Две: синяя – осадок берлинской лазури $Fe_4[Fe(CN)_6]_3\downarrow$ Коричневая – осадок $Cu_2[Fe(CN)_6]\downarrow$
	Опыт 2. плоскостная бумажная круговая	осадочная адсорбционная	вода	целлюлоза-силикагель, осадитель $K_4[Fe(CN)_6]$	кольцевые зоны с чёткими границами: синяя и коричневая
	Опыт 3. плоскостная тонко-	адсорбционная осадочная	вода раствор осадителя	силикагель оксид	кольцевые зоны с чёткими границами: жёлтая и голубая,

	слоистая круговая	ионообменная	$K_4[Fe(CN)_6]$	алюминия	после проявления: синяя и коричневая
	<u>Опыт 4.</u> плоскост- ная бумажная восходя- щая	адсорбционная распреде- лительная	смесь этанола и соляной кислоты 1:4	целлюлоза силикагель вода	Пятна жёлтого и бледно-голубого цвета, после проявления – синего и коричневого цвета без отчётливых границ

Проведя вышеописанные опыты, можно утверждать, что данные методы доступны в условиях школьной лаборатории, безопасны, не требуют особых материальных затрат, их можно использовать для качественного обнаружения неорганических веществ.

Больше всего понравился метод тонкослойной хроматографии, так как по чувствительности он превосходит все приёмы разделения и концентрирования малых количеств веществ из смесей.

Список использованных источников

1. Болдырев, А.И., Демонстрационные опыты по физической и коллоидной химии. Учебное пособие для вузов. – Москва, «Высшая школа», 1976. – 255 с. с ил.
2. Вергун, О.М., Яранцева Н.Д., Хроматографические методы анализа: практикум для студентов фармацевтического факультета. – Минск, БГМУ, 2018. – 30 с.
3. Головкин, Ю.С., Набиуллин А. Р., Хвалюк В.Н., Экспериментариум: курс юного химика. – Минск, Белорусская ассоциация «Конкурс», 2014. – 64 с.
4. Усова, Н. Т., Хроматографический и титриметрический анализ в школе: учебное пособие. – Томск, ПК «Скорость цвета», 2014

УДК 678.5, 547.64

ИЗУЧЕНИЕ КИНЕТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ НАНОАСКОРБАТ ХИТОЗАНА *BOMBYX MORI*

Пирниязов К.К.¹ – PhD, младший научный сотрудник,
Научный руководитель Рашидова С.Ш.¹ – д.х.н., проф. академик,

¹Института химии и физики полимеров, Ташкент

STUDY OF FORMATION KINETICS OF NANOASCORBATE CHITOSAN *BOMBYX MORI*

Pirniyazov K.K.¹ – PhD, junior researcher,
Rashidova S.Sh. – doctor of chemical sciences, prof., academician ¹

¹Institute of polymer chemistry and physics, Tashkent

Abstract: In the present work, nanoascorbate chitosan *Bombyx mori* was synthesized by ionotropic gelation method based on high molecular weight chitosan and physicochemical properties. The order of the reaction of formation of chitosan nanoascorbate was determined, the value of which for chitosan and ascorbic acid is 0.5 - 0.9, which indicates that with an increase in the concentration of ascorbic acid in comparison with chitosan, the reaction rate almost doubled. The activation energy of the reaction of formation of chitosan nanoascorbate is estimated, where the value of E_a is 6.94 kJ/mol.

Key words: nanoascorbate chitosan *Bombyx mori*, nanoparticles, donor-acceptor bond, reaction rate, degree of binding.

Аннотация: в настоящей работе синтезирован наноаскорбат хитозана *Bombyx mori* методом ионотропного гелеобразования на основе высокомолекулярного хитозана, изучены физико-химические свойства. Определен порядок реакции образования наноаскорбат хитозана, значение которого по хитозану и аскорбиновой кислоте равняются 0,5 – 0,9, что свидетельствует о том, что с увеличением концентрации аскорбиновой кислоты по сравнению с хитозаном скорость реакции увеличилась практически в два раза. Оценена энергия активации реакции образования наноаскорбат хитозана, где значение E_a равняется 6,94 кДж/моль.

Ключевые слова: наноаскорбат хитозана *Bombyx mori*, наночастицы, донорно-акцепторная связь, скорость реакции, степень связывания.

1. Введение. Применение нанопроизводных хитозана распространено, в основном, в медицине и сельском хозяйстве в качестве росторегулятора растений и средства защиты от микроорганизмов, вызывающих заболевания в организме человека и сельскохозяйственных культурах [1-3]. Впервые описано получение нанохитозана *Bombyx mori* в виде порошка с высоким выходом без ультразвукового диспергирования и при отсутствии стабилизатора [4]. Работа авторов Д.М. Саттаровой, М.Р. Кодирханова и С.Ш. Рашидовой посвящена изучению особенностей формирования нановолокон на основе хитозана *Bombyx mori* и поливинилового спирта (ПВС) методом электроспиннинга, также ими были проведены исследования получения нановолокон хитозана *Bombyx mori* в различных условиях процесса [5]. В целом наночастицы производных хитозана получают рядом методов: ионотропным гелеобразованием, распылительной сушкой и осадительной коацервацией. Вышеуказанные способы иногда включают в себя много этапов и являются затратоемкими. Метод ионотропного гелеобразования протекает при комнатной температуре в водном растворе и не требует проведения перекристаллизации и диализа полученных веществ [6, 7, 8]. Нанопроизводные хитозана с органическими кислотами являются малотоксичными и обладают противомикробными, ростостимулирующими свойствами, позволяют уменьшить поражаемость корневой гнилью по сравнению с эталоном и необработанными семенами [9-11]. В литературе отмечено, что реакция образования наноаскорбат хитозана происходит за счет донорно-акцепторной связи. Особую роль в этом процессе играют соотношение компонентов и pH раствора [12-14]. С целью получения водорастворимых нанопроизводных хитозана используются водные растворы аскорбиновой кислоты. Реакцию образования наноаскорбата хитозана проводят с варьированием pH раствора в интервале от 4 до 5,5 [15, 16]. Применение и исследование физико-

химических свойств биологически активных наноструктурных комплексов хитозана с органическими кислотами малоизучены и научные работы по определению энергии активации реакции образования наноаскорбат хитозана не обнаружены [2, 16-18]. С этой целью впервые получен наноаскорбат хитозана на основе хитозана *Bombyx mori* и изучена кинетика реакции, исследованы физико-химические свойства наноструктурных комплексов хитозана с аскорбиновой кислотой.

2. Объекты и методы исследований.

2.1. Определение молекулярная масса исходного хитозана. В данной работе использовали высокомолекулярный хитозан (ХЗ) с молекулярной массой 101 кДа и степенью деацетилирования 84 %, полученный из куколок тутового шелкопряда *Bombyx mori* (В.М.). В качестве растворителей использовали водные растворы 0,3 М уксусной кислоты при этом концентрации исходного хитозана составляет 0,5 %. Перед измерениями раствор и растворитель пропускали через фильтр Шотта № 160. Экспериментально определяли время истечения раствора (t) и растворителя (t₀), затем определяли отношение вязкости (η/η₀) и удельную вязкость (η_{уд} = (η - η₀)/η₀) и число вязкости η_{уд}/C = (η - η₀)/η₀ C. При определении характеристической вязкости растворов хитозана 303,15±0.05 К в 0,3 М СН₃СООН+0,3 М СН₃СООNa. Экспериментально характеристическую вязкость определяли методом двойной графической экстраполяции величин η_{уд}/c и ln(η_{отн}/c) к нулевой концентрации. При этом получается линейные зависимости приведенной вязкости η_{уд}/c от концентрации, которые описываются уравнениями Хаггинса:

$$\eta_{уд}/c = [\eta] + K_x [\eta]^2 \times C \quad [2.1.1]$$

Молекулярная масса определена согласно формуле $[\eta] = 1,41 \times 10^{-4} \times M_\eta^{0,83}$ [2.1.2]

2.2. Определение степень деацетилирования хитозана. Степень деацетилирования (СДА) исходного хитозана определяли методом кондуктометрического титрования на автоматическом титраторе *Metler Toledo* в растворителе 0,1 н. соляной кислоты. При этом подготовлены 1 % ной раствор хитозана и проводили щелочной титрования 0,5 М раствором NaOH. Степень деацетилирования хитозана определены по формуле:

$$СДА = 203,3 \times 100 / (42 + 1000 \times m_0 / C_{NaOH} \times V_{NaOH}) \quad [2.2.1.]$$

где: 203,3; 42; 100; 1000 - расчетные коэффициенты; m – навеска хитозана;

V – объем расходуемого титранта NaOH, мл; C_{NaOH} – концентрация NaOH.

2.3. Синтез наноаскорбат хитозана и определение кинетических параметров. Реакцию образования наноаскорбат хитозана (НАХЗ) *Bombyx mori* (В.М.) проводили методом ионотропного гелеобразования с варьированием соотношения компонентов - хитозана и аскорбиновой кислоты (АК), pH раствора, при температуре от 20 до 50⁰С. В качестве стабилизатора наночастиц использовали 0,5 % раствор триполифосфата натрия (ТПФNa), поскольку он нетоксичен и данный подход является технологически эффективным. В качестве осадителя использовали этиловый спирт (х. ч.). Для оценки порядка реакции была построена зависимость логарифма скорости реакции образования наноаскорбат хитозана от концентраций исходного хитозана и аскорбиновой кислоты. Также, по тангенсу угла наклона определено значение порядка реакции по хитозану и аскорбиновой кислоте. Для оценки энергии активации реакции образования наноаскорбат хитозана построена зависимость логарифма скорости реакции от обратной температуры и по тангенсу угла наклона определена энергия активации на основе нижеуказанных формул:

$$\ln V_1/V_2 = E/R [1/T_1 - 1/T_2], \quad E_a = \frac{2,3 R \log (V_2 - V_1) T_1 \cdot T_2}{T} \quad [2.4.1]$$

где V₁, V₂ – изменение скорости реакции; R – универсальная газовая постоянная; T₁, T₂ – изменение температуры.

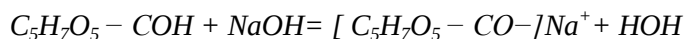
Степень связывания (СС) хитозана (ХЗ) с аскорбиновой кислотой (АК) при образования наноаскорбат хитозана оценивали по соотношению (M_{АК})_{эсп.} / (M_{АК})_{расч.} Скорость реакции (v) рассчитывали по формуле

$$v = \Delta C / t \quad V, \quad [2.4.2]$$

где ΔC – изменение концентрации АК при реакции комплексообразования;

V – объем реакционной смеси.

Избыточное количество аскорбиновой кислоты определяется методом щелочного титрования индикатором фенолфталеина на основе нижеследующего уравнения [18]:



В работе также использовали 2% раствор CH_3COOH (х.ч.), каустическую соду $NaOH$ (ч.д.а) и аскорбиновую кислоту (х.ч.).

3. Результаты и их обсуждение. Известно, что при взаимодействии хитозана *Bombyx mori* и аскорбиновой кислоты образуется аскорбат хитозана и в присутствии стабилизатора триполифосфата натрия синтезируются наночастицы аскорбат хитозана, т.е. между аминогруппами исходного хитозана и енольными группами аскорбиновой кислоты происходит донорно-акцепторная взаимосвязь [16]. Химическая схема синтеза наноаскорбата хитозана *Bombyx mori* представлена на схеме:

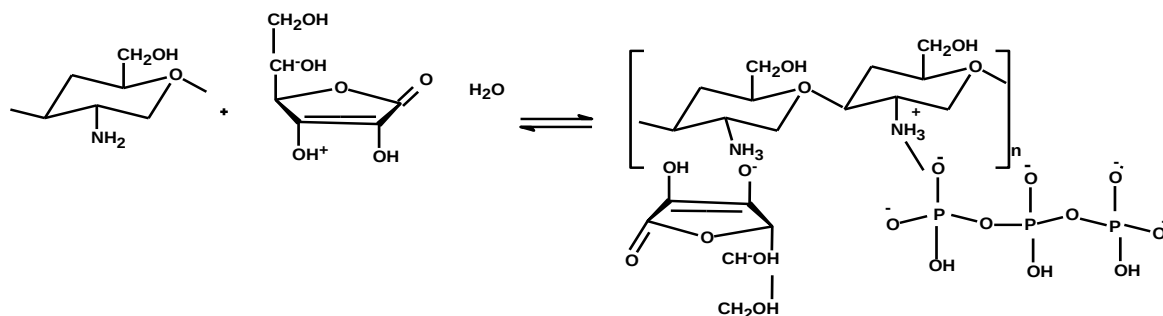


Схема 1. Механизм образования наноаскорбат хитозана с помощью донорно-акцепторной связи

В основе получения наноаскорбат хитозана лежит взаимодействие депротонированной аминогруппы хитозана с более реакционноспособной енольной группой аскорбиновой кислоты.

Для установления энергии активации реакции образования наноаскорбат хитозана скорость реакции определена в течение 5 мин. Для оценки взаимодействия температуры выбрано эквивалентное соотношение компонентов ХЗ:АК 1:1, поскольку при образовании наноаскорбат хитозана с увеличением количества хитозана относительно аскорбиновой кислоты степень связывания и выход конечного продукта увеличивается, что обуславливает снижение избыточной аскорбиновой кислоты и создает сложности при ее определении. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Зависимость скорости реакции образования наноаскорбат хитозана от температуры реакции.
Соотношение компонентов ХЗ:АК 0,2:0,2 (моль/л), $\tau=5$ минут.

Т, °С	Расчетная концентрация АК, С%	Экспериментальная концентрация АК, С%	Скорость реакции $\cdot 10^{-4}$ мол/л.с.
20	50	41,50	2,80
30	50	43,75	2,92
40	50	45,50	3,05
50	50	45,30	3,03

Полученные результаты подтверждают, что при образовании наноаскорбат хитозана с увеличением температуры от 20 °С до 40 °С происходит увеличение скорости реакции и содержания аскорбиновой кислоты в составе наноаскорбат хитозана (Рис. 1.).

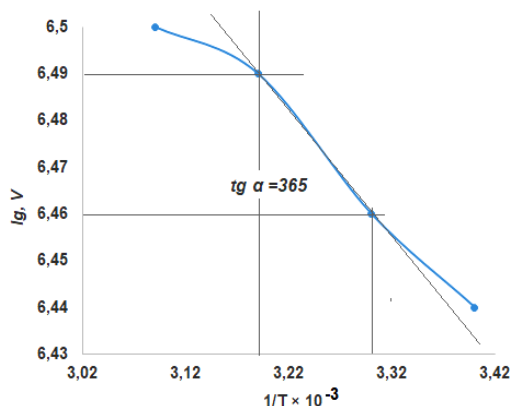


Рис. 1. Зависимость логарифма скорости реакции образования наноскорбат хитозана от обратной температуры

Дальнейшее увеличение температуры приводит к снижению скорости реакции наноскорбат хитозана. Это может быть обусловлено увеличением скорости обратных процессов под воздействием высоких температур более чем 60°C (Рис.1). В целом, полученные результаты расчета показывают, что для образования наноскорбат хитозана $t = 40^{\circ}\text{C}$ является оптимальной и энергия активации реакции составляет 6,94 кДж/моль, подтверждающие, в свою очередь, что в процессе образования наноскорбат хитозана образуются донорно-акцепторные связи.

Варьированием концентрации исходных компонентов определен порядок реакции. При постоянной концентрации аскорбиновой кислоты с увеличением концентрации хитозана происходит увеличение степени связывания аскорбиновой кислоты и выход конечных продуктов. Также с увеличением соотношения хитозана обнаруживается увеличение скорости реакции. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Зависимость степени связывания хитозана с аскорбиновой кислотой и скорости реакции

Молярная концентрация АК, моль/л	Концентрация АК, ΔС моль/л	Степень связывания, %	Выход, %	Скорость реакции, 10^{-4} моль/л.с
0,2	0,18	94,0	82,8	2,10
0,3	0,27	91,0	71,3	3,07
0,5	0,43	85,6	66,5	4,77
1,0	0,45	42,0	41,2	4,67

образования наноскорбат хитозана от концентрации хитозана ($t=30^{\circ}\text{C}$, $\tau = 15$ минут). Исходная концентрация аскорбиновой кислоты 0,1 моль.л.

Как видно из полученных результатов, при соотношении компонентов ХЗ:АК 0,025:0,1 избыточное количество аскорбиновой кислоты составляет в среднем 55 %. Остальная часть аскорбиновой кислоты взаимодействует с хитозаном и частично нейтрализуется ионами натрия, образующихся за счет диссоциации соли триполифосфата натрия. Далее с увеличением концентрации хитозана обнаружено закономерное увеличение содержания аскорбиновой кислоты в составе наноскорбат хитозана.

Такие же результаты реакции при постоянной концентрации хитозана (0,5 моль/л.) – с увеличением соотношения аскорбиновой кислоты происходит закономерное увеличение скорости реакции и содержания аскорбиновой кислоты в составе наноскорбат хитозана. Однако с установлением эквивалентного соотношения компонентов ХЗ:АК 1:1 происходит снижение степени связывания аскорбиновой кислоты за счет ее избыточного количества. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Зависимость степени связывания аскорбиновой кислоты и скорости реакции образования наноаскорбат хитозана от концентрации аскорбиновой кислоты ($t=30^{\circ}\text{C}$, $\tau=15$ минут). Концентрация хитозана – 0,5 моль/л.

Концентрация ХЗ, моль/л	Концентрация АК, ΔC^* моль/л	Степень связывания, %	Выход, %	Скорость реакции $\cdot 10^{-5}$ мол/л.с
0,025	0,045	45,0	57,0	5,0
0,05	0,060	60,0	59,0	6,7
0,1	0,082	82,0	67,0	8,9
0,2	0,087	87,8	69,7	9,7
0,3	0,090	90,0	77,8	10,0
0,4	0,093	93,0	87,5	10,3

Как видно из полученных данных, с увеличением соотношения компонентов более чем 1:1 скорость реакции практически остается постоянной. Оценен порядок реакции образования наноаскорбат хитозана и построена зависимость логарифма скорости реакции от концентраций исходного хитозана и аскорбиновой кислоты. По тангенсу угла наклона определены значения порядков реакции по хитозану и аскорбиновой кислоте, которые равняются 0,5 – 0,9, свидетельствующие о том, что с увеличением концентрации аскорбиновой кислоты по сравнению с хитозаном скорость реакции увеличилась, практически, в два раза.

Ранее было показано, что при образовании аскорбат хитозана из высокомолекулярного хитозана в концентрации 0,2 – 0,5 порядок реакции по концентрации исходного хитозана составлял 0,76 [17]. Наноаскорбат хитозан стабилизирован триполифосфатом натрия, следовательно, часть аминогруппы оказывается заблокировано и не могут выступать во взаимодействие с аскорбиновой кислотой. Поэтому скорость реакции замещение и порядок по хитозану оказывается несколько ниже чем в случае нестабилизированного хитозана из-за относительно низкой концентрации доступным для взаимодействия аминогрупп.

4. Выводы. Таким образом, определено значение энергии активации реакции образования наноаскорбат хитозана, равняющееся 6,94 кДж/моль; определены порядки реакции образования наноаскорбат хитозана по хитозану и аскорбиновой кислоте, равняющиеся 0,5 – 0,9, что свидетельствует о том, что с увеличением концентрации аскорбиновой кислоты по сравнению с хитозаном скорость реакции увеличилась практически в два раза. Из полученных расчетов видно, что изменение температуры синтеза незначительно влияет на скорость реакции образования наноаскорбат хитозана. Установлено, что в присутствии стабилизатора главную роль играют соотношение компонентов и концентрация стабилизатора.

Литература

1. Милушева Р.Ю., Рашидова С.Ш. Хитин, хитозан *Bombyx mori* и наносистемы на их основе // Издательство «Фан» АН РУз. -2016. 247 с.
2. Пирнязов К.К., Рашидова С.Ш. Синтез аскорбата и наноаскорбата хитозана и их биологически активные свойства // Наука и инновационное развитие. -2020. -№ 5. –С. 47-62
3. Рашидова Д.К., Амантурдиев Ш.Б. Рашидова С.Ш. Действие наноагрополимерных препаратов на содержание в семенах и растениях сои микро и макроэлементов. Материалы Международной научно-практической конференции, проведенной в рамках Международного научно-практического форума, посвященного 75-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. – Волгоград, 2020. -С. 293-298.
4. Рашидова С.Ш., Милушева Р.Ю. Хитин и хитозан *Bombyx mori*: синтез, свойства и применение. –Т.: Фан, 2009. –С. 15-17.
5. Sattarova D.M. Preparation of carboxymethyl chitosan *Bombyx mori* nanofibers by electrospinning process // Materials and chemistry. –2019. – Vol. 9 (2). – pp. 29-33; DOI: 10.5923 / j.ijmc.20190902.01
6. Nayak B. Evolution of antioxidant and anticancer efficacy of chitosan based nanoparticles // Thesis submitted to National institute of technology master degree in life science. – 2015. – P. 48.

7. Alishahi A., Mirvaghefi A. Shelf life and delivery enhancement of vitamin C using chitosan nanoparticles// Food chemistry. – 2011. – pp. 935-940; Doi:10.1016/j.foodchem.2010.11.086
8. Ваял Ш.М. Наночастицы хитозана как носители биологически активных веществ: автореф. дисс. ... канд. мед. наук. 02.00.06-высокомолекулярные соединения. – М., 2012.
9. К.К. Пирниязов, академик АН РУз С.Ш. Рашидова «Синтез и биологически активные свойства наноаскорбат хитозана *Bombyx mori*» ДАН РУз. -2021. –С. 71-76.
10. Пирниязов К.К., Рашидова С.Ш. Влияние наноаскорбата хитозана на рост и развитие семян пшеницы // “Қишлоқ хўжалиги экинларини зарарли организмлардан уйғунлашган ҳимоя қилишнинг ҳозирги ҳолати ва истиқболлари” мавзусидаги Ҳалқаро илмий-амалий конференция материаллари. – Тошкент, 2019. –С. 220-223.
11. Altınışık A.T. et al. Controlled Release of Vitamin C from Chitosan Nanoparticles // Hacettepe J. Biol. Chem. – 2018. – V. 46. – No 1. – pp. 69-77; DOI: 10.15671/HJBC.2018.221
12. Fan W. Formation mechanism of monodisperse, low molecular weight chitosan nanoparticles by ionic gelation technique / Fan W., Yan W., Xu Z., Ni H. // Colloids Surf. B Biointerfaces. – 2012. – V. 90. – pp. 21-27; DOI: 10.1016/j.colsurfb.2011.09.042
13. Silvia R., Barbara V. et al. Chitosan ascorbate nanoparticles for the vaginal delivery of antibiotic drugs in atrophic vaginitis // Mar. Drugs. –2017. – No15. – pp. 319-320; DOI: 10.3390 / md15100319.
14. Nuri A.E. Formulation and characterization of ascorbic acid nanoparticle with chitosan as a carrier for topical administration // Proceeding of International Conference on Drug Development of Natural Resources. – 2012. – pp. 317-321.
15. Nurhanisah O. et al. Synthesis and optimization of chitosan nanoparticles loaded with L-ascorbic acid and Thymoquinone // Nanomaterials. – 2018. – No, 8. – pp. 920; doi.org/10.3390
16. Пирниязов К.К. Синтез, свойства и применение аскорбат хитозана *Bombyx mori*. Диссертация на соискание ученой степени доктора философии по химическим наукам. -Ташкент-2020. -124 с.
17. Pirniyazov K.K., Rashidova S.Sh. Study of the kinetics of *Bombyx mori* chitosan ascorbate formation // Bulletin of the Karaganda University. - CHEMISTRY series. -2020. -№ 3(99). –pp. 38-43; DOI 10.31489/2020Ch3/38-43.
18. Santosh K., Joonseok K. Physiochemical, optical and biological activity of chitosan-chromone derivative for biomedical applications // Int. J. Mol. Sci. -2012, -Vol. 13, -pp. 6102-6116; doi:10.3390/ijms13056102.

ФОРМИРОВАНИЕ НАНОЧАСТИЦ СЕЛЕНА В ВОДНЫХ РАСТВОРАХ КАРБОКСИМЕТИЛЦЕЛЛЮЛОЗЫ И ИХ МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Юнусов Х.Э.¹, Кохан А.В.⁴

¹Институт химии и физики полимеров Академии наук Республики Узбекистан

²Учебно-научно-производственное республиканское унитарное предприятие
«УНИТЕХПРОМ БГУ»

³Государственного научного учреждения «Институт химии новых материалов Национальной академии наук Беларуси», (ГНУ ИХНМ НАН РБ)

⁴Научно-исследовательский институт физико-химических проблем» (НИИ ФХП БГУ)

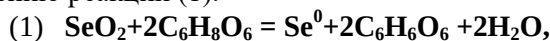
В настоящее время актуальной задачей является создание нового поколения наноструктурированных полимерных препаратов и материалов для практической медицины [1].

Целью данной работы является исследование возможности и способов получения стабилизированных наночастиц селена в структуре полимерной матрицы - натриевой соли карбоксиметилцеллюлозы и изучение их структуры, физико-химических свойств.

Для получения из ионов наночастиц селена, были выбраны очищенные растворы Na-КМЦ, с СП=210-610, СЗ=0,62-0,90 в качестве реакционной среды. Растворы очищенных образцов Na-КМЦ были использованы в качестве полимерной подложки при получении наночастиц селена.

Объектами исследования служили селеносодержащие наноструктуры, получаемые восстановлением оксида селена (IV) аскорбиновой кислотой в присутствии раствора очищенной Na-КМЦ. Оксид селена взаимодействует с аскорбиновой кислотой в соотношении 1:2. В результате реакции при температуре 50 °С образуется аморфный наноселен красновато-оранжевого цвета.

При восстановлении оксида селена (IV) в присутствии водного раствора карбоксиметилцеллюлозы наблюдалось изменение окраски коллоидного раствора от желтовато-оранжевого до красного, что обуславливает формирование наночастиц селена различных размеров. Восстановление оксида селена (IV) (SeO₂) аскорбиновой кислотой (C₆H₈O₆) в водных растворах Na-КМЦ протекает согласно уравнению реакции (1).



что приводит к образованию нуль-валентного селена (Se⁰) и дегидроаскорбиновой кислоты.

При формировании наночастиц селена аскорбиновая кислота выступает в роли восстановителя, окисляясь до дегидроаскорбиновой кислоты.

Проведены исследования по формированию и стабилизации наночастиц селена в полимерных растворах КМЦ и изучены их свойства. Методами УФ-спектроскопии и атомно-силовой микроскопии установлены размеры и формы наночастиц селена. Как сообщается в [2], форму и размер наночастиц селена в полимерных матрицах возможно определить методом УФ - спектроскопии.

С целью определения формы и размеров наночастиц селена в структуре Na-КМЦ проведены УФ - спектроскопические исследования, растворов Na-КМЦ, содержащих 0,00079-0,0316 % наночастиц селена полученных посредством химического восстановления.

В отсутствии стабилизатора Na-КМЦ при восстановлении оксида селена (IV) наблюдается медленное изменение окраски коллоидного раствора от желтовато-оранжевой до красной, причем в ходе реакции происходит сдвиг полосы поглощения наночастиц селена от $\lambda_{\text{max}}=400$ до $\lambda_{\text{max}}=575$ нм, что свидетельствует о росте их размеров до микронных величин с последующим их осаждением [3]. Через 30 минут после начала реакции кинетическая кривая достигает максимума. Образующийся при этом коллоидный раствор Se⁰ нестабилен, и через 60 минут происходит агрегация частиц до микронных величин с образованием осадка красного селена.

При восстановлении оксида селена (IV) в присутствии стабилизатора Na-КМЦ в оптических спектрах наблюдается максимум при $\lambda_{\text{max}}=239$ нм, и $\lambda_{\text{max}}=310$ нм, характеризующий наночастицы селена размером 20-80 нм. При этом показано, что исходные растворы Na-КМЦ и Se⁴⁺ КМЦ, являются оптически прозрачными в диапазоне 200-900 нм [2].

С увеличением концентрации ионов селена окраска раствора изменяется от желтовато-оранжевой до красной. Такие изменения, вероятно, связаны с увеличением размеров образующихся наночастиц селена в растворе Na-KMЦ.

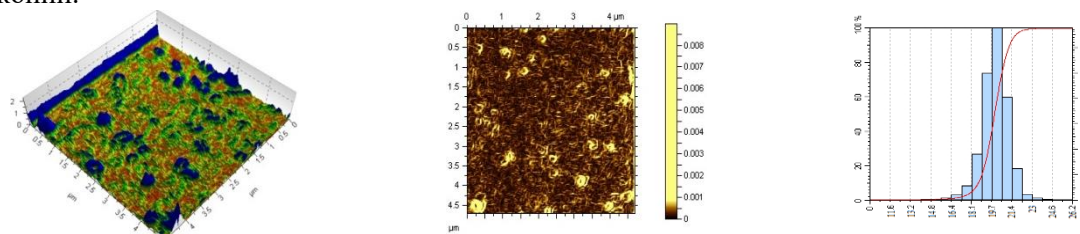
Максимум полосы поглощения Na-KMЦ и иона селена наблюдается при длине волны 210 нм. Из литературных данных известно [4], что максимум полосы поглощения аморфного наноселена расположен в области 300–320 нм, поэтому при измерении оптической плотности раствора нанокompозита селена с Na-KMЦ в качестве раствора сравнения использовали раствор чистой Na-KMЦ. Интенсивный максимум поглощения нанокompозита наблюдался при длине волны $\lambda=239$ нм и $\lambda=310$ нм, видимо характеризующий иммобилизацию макромолекул Na-KMЦ в наночастиц селена [5-6]. Аскорбиновая кислота имеет максимум поглощения при 245 нм, оксида селена (IV)-205 нм [4].

При содержании в растворе Na-KMЦ, 0,00079 % наночастиц селена в спектре появляется максимум при $\lambda=266$ нм ($D=2,02$), который указывает на формирование кластеров димеризации частиц Se_8 а в растворах Na-KMЦ, содержащих 0,00158 % наночастиц селена в спектре наблюдается резкое увеличение интенсивности полосы поглощения с максимумом при $\lambda=268$ нм ($D=2,90$), отнесенный к большему количеству наночастиц селена с размерами 4-15 нм [4].

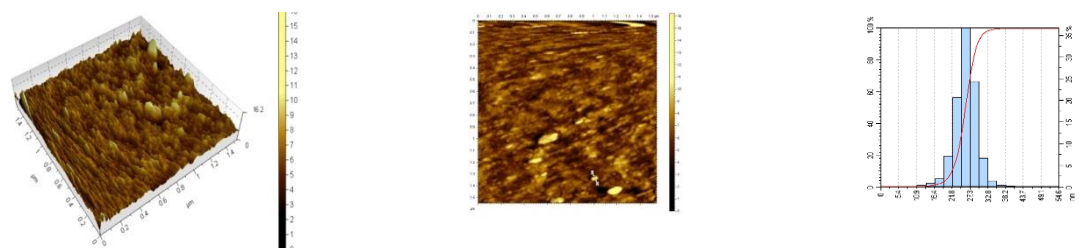
С увеличением концентрации катионов селена до 0,00237% в растворах подвергнутых химическому восстановлению, наблюдается уменьшение интенсивности полос поглощения с максимумом при $\lambda=266$ нм ($D=2,36$), что объясняется уменьшением количества наночастиц селена размерами 5-25 нм.

При дальнейшем увеличении содержания наночастиц селена в растворах Na-KMЦ до 0,0237% на спектрах наблюдается уменьшение и расширение интенсивности полосы поглощения, а также сдвиги максимумов при $\lambda=274$ нм ($D=0,86$). Вероятно, это связано с увеличением размеров наночастиц и уменьшением их количества в полимерной матрице. Дальнейшее увеличение концентрации наночастиц селена до 0,0316% в спектрах приводит к появлению новой полосы поглощения в области $\lambda=282$ нм ($D=1,66$). Видимо, появление новой полосы поглощения при увеличении концентрации наночастиц селена, объясняется вероятностью изменения формы наночастиц.

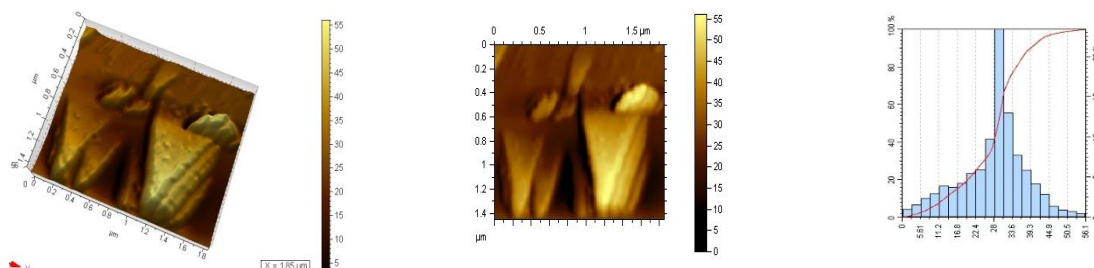
Изучение топографии поверхности тонких пленок KMЦ, содержащих стабилизированные наночастицы селена, полученных из водных растворов Se^0 KMЦ проводили методом атомно-силовой микроскопии.



а. Сферические монодисперсные наночастицы селена с размеров 8-23 нм.



б. Сферические монодисперсные наночастицы селена с размером 9-42 нм.



в. Тригональные наночастицы селена с размером
длина 5-60 нм и толщине 4-28 нм.

Рис. 1. АСМ снимки и гистограммы распределения наночастиц селена по размерам на пленках $\text{Se}^0\text{КМЦ}$.

а. Na-KMЦ:SeO_2 ($0,08:2 \cdot 10^{-5}$ моль) 0,12% SeO_2 ; б. Na-KMЦ:SeO_2 ($0,08:5 \cdot 10^{-5}$ моль) 0,3% SeO_2 ;
в. Na-KMЦ:SeO_2 ($0,08:3 \cdot 10^{-4}$ моль) 1,7% SeO_2 .

Из микрофотографий видно, что при низких концентрациях SeO_2 образуются сферические монодисперсные наночастицы селена (рис. 1-а) с размерами 8-23 нм. С увеличением концентрации оксида селена в растворах КМЦ наблюдается увеличение размеров сферических наночастиц до 9-42 нм. (рис.1-б).

При дальнейшем увеличении концентрации оксида селена в растворах КМЦ формирующиеся сферические наночастицы селена приобретают тригональные формы и их размеры достигают до 4-28 нм по толщине и 5-60 нм по длине (Рис. 1-в).

Таким образом, впервые осуществлен синтез стабилизированных наночастиц селена путем химического восстановления оксида и анионов селена аскорбиновой кислотой в растворах Na-KMЦ . Методами оптической и атомно-силовой микроскопии установлено, что размеры и формы наночастиц селена изменяются в зависимости от условий реакции восстановления.

На основании результатов экспериментальных исследований можно заключить, что в зависимости от соотношений КМЦ, SeO_2 , аскорбиновой кислоты и условий реакции возможно изменение размеров и форм стабилизированных наночастиц селена, формирующихся в водных растворах при химическом восстановлении.

Полученные растворы КМЦ, содержащие наночастицы селена открывают перспективы создания на их основе лекарственных препаратов широкого спектра действия, в частности – противоопухолевых препаратов, снижающих отрицательное воздействие на организм лучевой и химиотерапии, и препаратов, компенсирующих дефицит селена в организме.

Работа выполнена при финансовой поддержке международного проекта Узбекистан-Белоруссия «MRB-AN-2019-16 Создание полимерных форм лекарственных средств для лечения онкологических заболеваний на основе наночастиц селена стабилизированных на биоразлагаемых полимерных подложках природного происхождения» Министерства инновационного развития РУз

Литературы

1. Guo J., Skinner G.W., Harcum W.W., Barnum P.E. // Pharmaceutical applications of naturally occurring water soluble polymers, PSTT. 1, 1998, 254-261.x.
2. Yoshizawa K., Willett W.C., Morris S.J. // J. Natl. Cancer Inst. 1998. V.20. P.1219.
3. Zhang S-Y., Zhang J., Wang H-Y., Chen H-Y. // Synthesis of selenium nanoparticles in the presence of polysaccharides. Mater Lett. 2004; 58(21):2590–2594.
4. Fengrui Jiang, Weiquan Cai and Guolong Tan, Facile Synthesis and Optical Properties of Small Selenium Nanocrystals and Nanorods. Nanoscale Research Letters (2017) 12:401.
5. Shaker A.M. Kinetics of the Reduction of Se (IV) to Se-Sol //Journal of Colloid and Interface Science//Volume 180, Issue 1, 1 June 1996, Pages 225-231.
6. Wang Q., Webster T.J. // Nanostructured selenium for preventing biofilm formation on polycarbonate medical devices. J. Biomed Mater Res A. 2012;100 (12):3205–3210.

УДК 69.003.12

ТЕХНИКО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ПРИМЕНЕНИЯ 3D-ПЕЧАТИ В СТРОИТЕЛЬСТВЕ

Ходосевич И.Б., преподаватель

Филиал БГТУ «Гомельский государственный политехнический колледж»
Республика Беларусь, г. Гомель

Введение. Глобальное ускорение всех сфер жизнедеятельности человека требует от строительной отрасли резкого сокращения сроков возведения зданий и сооружений; постоянный рост населения планеты заставляет людей работать над увеличением количества жилья; существующие технологии строительства требуют больших материальных затрат: все эти факторы подвигли ученых заняться поиском новых подходов, технологий в области строительства.

Автором приводится анализ динамики численности граждан, нуждающихся в жилье и стоящих на учете по улучшению жилищных условий за последних пять лет по г. Гомелю. Он позволил сделать вывод: потребность в улучшении жилищных условий остается в течение последних пяти лет приблизительно на одном уровне (91,5 - 90,5 тыс.чел.), а процент граждан, улучшивших свои жилищные условия, снижается (4,8-3,6%). В решении жилищной проблемы - две крайности: или нет финансовых возможностей, или приходится долго ждать жилье [7].

В связи с этим, **актуальным** является проведение исследований применения инновационных технологий в строительстве, которые позволили бы успешно проектировать строительные объекты, снизить сроки их возведения и сдачи в эксплуатацию, а значит, ускорить решение жилищной проблемы.

Целью работы является определение существующих технико-экономических возможностей развития строительных 3D-принтеров и применение их для перспектив активизации строительного комплекса в Республике Беларусь.

Результаты исследования. Сегодня 3D-печать вызывает очень большой интерес у представителей различных видов экономической деятельности. За достаточно короткий срок времени, прошедший с момента появления первых 3D-принтеров, люди научились печатать посуду, одежду, игрушки, расходные материалы для принтеров и сами принтеры, машины и даже человеческие органы и ткани. Следующим шагом на пути развития технологии 3D-печати стала печать строительных конструкций и жилых домов. Сама идея того, что человек в строительстве практически не принимает никакого участия, открывает перед человечеством в сфере строительства новые горизонты. Аддитивное производство зданий и различных сооружений существенно сокращает время застройки. Строительная 3D-печать в тренде по всему миру.

Аддитивные технологии существуют уже в течение 26 лет. В настоящее время, они широко используются в США и Западной Европе, в аэрокосмической и военно-промышленной областях, а также в медицине [3].

Первое место в этой области принадлежит США, затем идут Япония, Германия и Китай, хотя и с 4-х кратным отставанием. Россия делит 11-ое место с Турцией (таблица 1). И на самом деле находится на начальном этапе развития этого направления. Из таблицы видно, что более 50% рынка принадлежит США и странам ЕС [4].

Таблица 1. Доля аддитивных технологий в ведущих странах мира

Место	Страна	Доля аддитивного оборудования, %	Место	Страна	Доля аддитивного оборудования, %
1	США	38,0	9	Канада	1,9
2	Япония	9,7	10	Тайвань	1,5
3	Германия	9,4	11	Россия	1,4
4	Китай	8,7		Турция	1,4
5	Великобритания	4,2	12	Испания	1,3
6	Италия	3,8	13	Швеция	1,2

7	Франция	3,2	14	Другие страны	12
8	Республика Корея	2,3			

Благодаря технологии 3D-печати из цемента компании WinSun (Китай), один такой дом стоит всего 4800 долларов. Компания WinSun несколько лет работала над технологией строительной 3D-печати и за это время зарегистрировала 77 национальных патентов. Огромный 3D-принтер длиной 150 метров, шириной 10 м и высотой 6,6 метров использует цемент и стекловолокно, чтобы возводить дома за несколько часов. Как и обычные 3D-принтеры, он «печатает» здания слой за слоем, снизу вверх. Интересно, что вместо новых строительных материалов компания использует строительные и промышленные отходы и отвалы. В будущем WinSun планирует создать 100 перерабатывающих заводов по всей стране, чтобы собирать отходы и превращать их в строительные материалы. По оценкам WinSun, сочетание 3D-печати домов с использованием переработанных промышленных материалов сократит расходы на строительство в два раза. А возведенные по этой технологии дома обеспечат доступное и качественное жилье для бедных китайских семей.

Печать деталей для строительства особняка **WinSun в Сучжоу (Китай)** заняло всего лишь один день, а строительство целиком — три дня - это ничтожно короткий срок по сравнению с тем, который необходим для возведения жилья из настоящих стройматериалов. Участвовали в нем всего трое рабочих. Устройство заправлялось смесью цемента и строительных отходов с добавлением специального отвердителя [1].

Самый высокий дом в Китае, построенный с помощью 3-D печати — пятиэтажный. В процессе строительства 3D-принтер, специально разработанный компанией WinSun для этих целей, распечатал отдельные цельные блоки дома, которые собрали на месте, укрепили арматурой и дополнили изоляционными материалами.

О своих планах по возведению зданий при помощи аддитивных технологий заявляют и Арабских Эмиратах, которые, как известно, славятся своими новациями в области строительства. Здесь совсем недавно на принтере напечатали офисное здание, которое занимает в настоящее время штаб-квартира **Дубайского фонда будущего**. Возведение инновационного офисного здания при помощи 3d-принтера заняло 17 дней, еще 2 дня ушло на оформление офиса внутри. На строительных работах было занято 19 человек: один следил за 3D-принтером, остальные собирали дом из напечатанных элементов и проводили коммуникации.

Одно из лидирующих мест в вопросе применения 3d-печати в строительстве занимают **Нидерланды**, которые уже использовали аддитивные технологии объемной печати не только для строительства домов, но и при возведении мостов [5].

Россия хоть и не относится к первопроходцам данной индустрии, здесь тоже есть чем приятно удивить соотечественников и мировое сообщество. Жилой дом в Ярославле — самое большое здание в Европе и СНГ, построенное с применением технологии 3D-печати. Общая площадь составляет 298,5 квадратных метров. Проект реализовала российская группа компания-изготовитель строительных 3D -принтеров — «АМТ-Спецавиа». Строительные работы начались еще в 2015 году: здание печатали по частям (стены дома, декоративные элементы, башню), а затем за месяц собрали на фундаменте как конструктор.

3D-печать имеет свои *преимущества*: скорость производства работ, минимизация труда, автономность, большой выбор материалов, печать сложных форм [6]. Принтер собирается на строительной площадке, некоторые модели можно установить и настроить всего за 30 минут.

В качестве примера, автором приводится анализ затрат на строительство жилого дома, площадью 38 кв.м из бетона с помощью 3D-печати.

Таблица 2. Смета затрат на проведение строительных работ с использованием 3D-печати

Затраты (по стоимости строительных материалов и работ)	Сумма, бел.руб.
Фундамент	468,38
Стены	3023,03
Перекрытия, кровля	4560,55
Электропроводка	399,89
Двери и окна	6671,70
Наружная отделка	1462,04

Внутренняя отделка	2178,04
Амортизация принтера	350,12
ИТОГО	19113,75

Стоимость 1 кв.м составит $19113,75/38 = 502,99$ руб. или 196\$ (курс доллара на октябрь 2020 г. 2,56 BYN).

По данным за 2020 год в Гомеле цены на жилье в многоквартирных домах в расчете на 1 кв. м. варьируются в диапазоне 1100-2200 Br (таблица 3) [7].

Таблица 3. Динамика стоимости недвижимости (квартир) по районам г. Гомеля в 2020 году

Районы города	Цена 1кв.м		Количество квартир в продаже	
	Br	\$		
Железнодорожный	1260-2080	492-813	387	
Новобелицкий	740-1120	289-438	128	
Советский	1245-1750	486-684	416	
Центральный	1360-2167	531-846	398	
Средняя цена	1465	572	Всего	1329

Подобный сравнительный анализ доказывает целесообразность применения инновационной трехмерной печати в строительстве, так как удешевляет стоимость 1кв.м. в 2,9 раза. Кроме того, очевидны и технические преимущества использования 3D-печати в строительстве (таблица 4).

Таблица 4. Сравнительная характеристика отдельных показателей применения в строительстве 3D-печати и газоблоков

Показатели	Использование газоблоков	Использование 3D-печати
Расход материала на 1м3 стеновой конструкции	1м3	0,267 м3 смеси
Скорость строительства 1 м3 стеновой конструкции	3,56 чел-часа	0,85 маш-часа
Стоимость 1м2 стеновой конструкции	140,94 руб.	49,34 руб.

Так, скорость возведения стеновой конструкции возрастает в 4 раза, расход материала снижается в 3,7 раза, а стоимость 1 кв. м. в 2,8 раза. Таким образом, жилой дом заданной площади, построенный с помощью строительного принтера, обойдется примерно в 8000-10000 \$ [7].

В Беларуси сейчас с 3D-печатью активно работают такие производства, как «Пеленг», «Атлант», МТЗ. Закупили установки ГНПО порошковой металлургии, Минский городской технопарк, «Белтекс Оптик», «Аэромаш», ВЗЭП и другие — сегодня в стране функционирует около 30 профессиональных устройств. Такие установки имеют БГУ, БНТУ, Витебский и Гомельский технические университеты.

Заключение. Благодаря использованию технологии 3D печати достигаются следующие **выгоды**:

1. из процесса строительства исключаются некоторые виды материалов, логистика и трудозатраты по ним, например, опалубка;
2. снижение количества персонала, задействованного в строительстве, а как следствие снижение издержек на обслуживание персонала страховку, налоги;
3. технология позволяет существенно сократить затраты на строительство зданий с уникальной архитектурой (в расчёт всегда берётся только объём строительной конструкции);
4. сокращается время на строительство – 3D-принтер может работать круглые сутки и гораздо быстрее, чем человек;
5. повышение качества и надежности строительной конструкции за счет исключения человеческого фактора – некомпетентности и ошибок строительного персонала;
6. сокращение сроков и трудозатрат на монтаж инженерных коммуникаций за счет того, что в печатаемой конструкции заранее предусмотрены места для закладки инженерных коммуникаций;
7. в процессе строительства не образуется строительный мусор, требующий вывоза со строительной площадки и утилизации [4].

Список литературы

1. Барнат, К. 3D печать: третья индустриальная революция.// Флинт. - 2013.
2. Горохов, Д.И. Строительные инновации. // Маяк. - 2015. - С. 116.

3. Грахов В.П., Мохначев С.А., Бороздов О.В. Влияние развития 3D-технологий на экономику строительства // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11-12. – С. 2673-2676
4. Михайлова А. Е., Дошина А. Д. 3D принтер — технология будущего // Молодой ученый. — 2015. — С. 40-44.
5. Смуров, И.Ю. О внедрении аддитивных технологий производства в отечественную промышленность [Электронный ресурс] / И.Ю. Смуров, С.Г. Конов, Д.В. Котобан // Новости материаловедения. Наука и техника. 2015. - №2 (14). – С. 11-22.
6. Шувалов, Н.Е. Целесообразность 3D печати в малоэтажном строительстве // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/11/73646>
7. http://gomel.belstat.gov.by/ofitsialnayastatistika/publications/public_compilation/index_7198/

УДК 339.9

МАЛЫЕ И СРЕДНИЕ ПРЕДПРИЯТИЯ В ГЛОБАЛЬНОЙ ЭКОНОМИКЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИХ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Левчук Дарья Валериевна, магистрант

Научный руководитель – Янчук Александр Леонидович, заведующий кафедрой мировой экономики,
кандидат экономических наук

Учреждение образования «Белорусский государственный экономический университет»,
Минск, Республика Беларусь

В современных условиях малый и средний бизнес играет ведущую роль в глобальной и национальной экономике. Степень развития малого и среднего бизнеса служит индикатором потенциальной инновационной активности общества. Актуальность темы связана с тем, что малый и средний бизнес во многих странах формирует значительную часть рабочих мест, помогает удовлетворить спрос на новые товары и услуги, а также обеспечивает быструю окупаемость затрат. Стимулирование развития малого и среднего бизнеса в глобальной экономике также способствует укреплению конкурентоспособности стран.

Цель исследования – на основе изучения теоретических аспектов деятельности малого и среднего бизнеса в глобальной экономике и анализа его международного сотрудничества, научно обосновать и разработать практические рекомендации по развитию международного сотрудничества малых и средних предприятий Республики Беларусь.

Степень научной разработанности проблемы. Концепция жизненного цикла организаций, опубликованная Л. Грейнером в 70-х гг. XX века заключается в том, что любая компания в процессе своего функционирования сталкивается с кризисом роста. Большинство экономистов и предпринимателей пришли к пониманию этой концепции, и с тех пор началось быстрое развитие малого предпринимательства. Степень изученности теории по данной проблематике не является всеобъемлющей, это связано с достаточно быстрым ростом субъектов малого и среднего бизнеса, а также с изменением условий их функционирования [1, с. 14-15].

Роль малого и среднего предпринимательства (МСП) в мировой экономике возрастает с каждым годом. Малые и средние предприятия вносят большой вклад в развитие инновационной экономики. Субъекты МСП являются основной движущей силой в глобальной хозяйственной деятельности, так как обеспечивают высокий процент занятости населения, и, благодаря своей гибкости, могут обеспечить устойчивость экономики в период кризиса [2].

Малые и средние предприятия в большинстве стран, как правило, делятся на три сектора, это микропредприятия, малые и средние. В каждой стране существуют свои критерии отнесения к тому или иному сектору, однако в целом градация осуществляется на основании критерия численности сотрудников и различных финансовых показателей. Что касается такого критерия, как финансовый показатель, то для каждой страны он свой, это может быть либо годовой оборот фирмы, уставный капитал либо общий баланс. Чем более развита экономика страны, тем этот показатель будет выше.

Для успешного развития малого и среднего предпринимательства во всем мире необходимо функционирование системы международной поддержки. Такая система может быть успешно реализована через различные структуры, такие как международные организации, фонды, консультационные объединения, финансово-кредитные учреждения. Среди ключевых организаций, работающих в сфере международного сотрудничества и поддержки субъектов малого и среднего предпринимательства можно выделить такие как, ООН, ВТО, ОЭСР; финансовые организации и структуры, такие как Европейский банк реконструкции и развития, Международная финансовая корпорация, фонд «Евразия» и другие. Кризис 2020 года, вызванный пандемией COVID-19, привел к серьезным последствиям в сфере малого и среднего предпринимательства, и тем самым, увеличил спрос на поддержку со стороны различных международных организаций и фондов [3].

Малое и среднее предпринимательство обладают рядом недостатков и достоинств. Основными преимуществами развития субъектов МСП являются обеспечение высокого уровня занятости населения, высокая эффективность, доходность, низкий порог входа. К существенным недостаткам относятся высокий уровень конкуренции, вытеснение субъектов МСП с рынка крупными корпорациями, высокий риск осуществления деятельности [4 с. 172].

Важным аспектом деятельности субъектов малого и среднего предпринимательства является их функционирование в условиях цифровизации экономики. Современные информационные технологии предоставляют большие возможности для автоматизации различных бизнес-процессов, которые способствует повышению конкурентоспособности и оптимизации деятельности субъектов малого и среднего предпринимательства.

Условия функционирования субъектов МСП, их вклад в экономики стран и в мировую экономику, уровень занятости населения, который они обеспечивают зависит от того, в какой экономике осуществляют свою деятельность данные предприятия. Так, для государств с развитой экономикой характерна высокая доля малого бизнеса в общем объеме всех предприятий страны, как правило, это 50% и более, а также высокая доля в ВВП. Для стран с развитой рыночной экономикой характерна занятость предприятий МСП не только в услугах, но и в производстве товаров, работ, а также значительна доля экспорта этих товаров, и регистрация различных патентов.

В Республике Беларусь развитие малого и среднего предпринимательства также играет важную роль. За последние шесть лет, в период с 2015 года сфера деятельности МСП является самым быстрорастущим сегментом национальной экономики. Занятость составляет около 25%, что является достаточно низким показателем относительно высокоразвитых стран. Однако, государство стимулирует развитие и привлекательность малого и среднего бизнеса, с помощью различных программ поддержки, упрощенного налогового законодательства, создания и развития институциональных субъектов.

Выводы. Малый и средний бизнес играет важную роль в развитии современной глобальной экономики. Субъекты МСП занимают высокую долю в ВВП большинства стран мира, и создают рабочие места более чем для 70% трудоспособного населения. Малый и средний бизнес являются двигателем экономики в моменты ее роста, и в моменты спада, стагнации и различных кризисов. Существует большое число международных организаций, направленных на поддержку и развитие субъектов МСП в разных регионах мира. В число их задач входит консультационная, образовательная, кредитная, информационная поддержка и другие виды содействия. Эти организации функционируют в различных регионах мира, а также разрабатывают для каждого из них специальные программы по развитию. Субъекты малого и среднего бизнеса обладают рядом недостатков, а также преимуществ. Ведение малого и среднего бизнеса является высоко рисковым мероприятием. В условиях пандемии COVID-19 очень важно уделить должное внимание цифровизации деятельности субъектов МСП, так как инструменты цифровой экономики способствуют конкурентоспособности предприятия, его актуальности.

Список литературы:

1. Моргунова, Н.В. Экономика и организация малого и среднего бизнеса: Учебное пособие / Н.В. Моргунова, Е.С. Никишина, Н.М. Филимонова. – Москва: ИНФРА-М, 2013. – 222 с.
2. Захарова, Н.В. Малое и среднее предпринимательство в развитых странах: основные особенности развития / Н.В. Захарова // Вестник РГГУ: Серия «Экономика. Управление. Право» 2020. №4.
3. Un.org. Организация объединенных наций [Электронный ресурс]. / ММСП: ключ к инклюзивному и устойчивому восстановлению. // Режим доступа: <https://www.un.org/ru/observances/micro-small-medium-businesses-day>, свободный. - Загл. С экрана. Яз. рус., англ.
4. Лапуста, М.Г. Предпринимательство: Учебное пособие/ М.Г. Лапуста // - М.: ИНФРА-М, 2009. – 608 с.

УДК 37

МАЛЕНЬКИМИ ШАЖКАМИ К БОЛЬШОЙ ЦЕЛИ

Кипровская Александра Андреевна, 9 класс

Научный руководитель Санько Жанна Александровна, учитель информатики,

ГУО «Солтановщинский учебно-педагогический комплекс детский сад – средняя школа»
Несвижский район, агрогородок Солтановщина

Сегодня современная молодежь живет в своем новом мире. В этом мире цвет волос и необычная прическа имеют большее значение, чем внутренний мир человека, его качества как личности. Виртуальный мир для современной молодежи стал неотъемлемой частью реальной жизни с искусственным привкусом. Отсюда и ценности современной молодежи такие же искусственные, поверхностные, ненастоящие. И тут возникает вопрос – как же в современном мире молодёжь живёт и развивается? И как всё-таки сделать жизнь молодого поколения, в том числе и молодёжи агрогородка Солтановщина, духовно насыщенной, отвечающей требованиям времени? Как противостоять пагубным привычкам, разрушающим здоровье? На эти и другие вопросы я искал ответы у участников православного лагеря «Святая Русь».

Целью моей работы стало изучение уникального опыта работы с молодёжью в Свято-Троицкой церкви агрогородка Солтановщина.

Задачи:

осмысление термина современная молодёжь;

изучение проблем молодёжи, в том числе и сельской молодёжи на территории агрогородка Солтановщина;

исследование уникального опыта работы с молодёжью в Свято-Троицкой церкви агрогородка Солтановщина;

популяризация опыта работы с молодёжью в Несвижском районе;

Объект исследования: православный лагерь «Святая Русь»;

Предмет исследования: уникальный опыт работы с молодёжью

Гипотеза: является ли работа с молодёжью в православном лагере «Святая Русь» Свято-Троицкой церкви агрогородка Солтановщина уникальной

Сравнительно недавно стало активно употребляться понятие «современная молодёжь», хотя оно, конечно, существовало всегда. «Молодёжь» в возрастном отношении обозначает молодое поколение, молодых людей в возрасте от 14 до 31 года.

Согласно исследованиям статистов из Нацстаткомитета Беларуси на 1 января 2020 года, четвертая часть населения республики относится к категории «молодёжь» (23,7%). При этом в городах проживает 79%, а в сельской местности – 21%.

В Несвижском районе насчитывается 2 200 молодёжи. Это 23 % от всей молодёжи Несвижского района.

Ни одна из сфер деятельности не обходится без участия молодёжи. В прошлом году удельный вес молодёжи в численности работников организаций республики Беларусь составил 22,6%. Такая же картина наблюдается и в Несвижском районе.

Молодость - это время формирования собственных взглядов и образцов поведения. И не всегда поведение молодого поколения идёт в ногу с законом.

В работе были рассмотрены проблемы молодёжи Несвижского района, а так же проблемы молодёжи агрогородка Солтановщина. В контексте проблем для нашего микрорайона существует острая проблема трудоустройства сельской молодёжи и отсутствие досуга. Были изучены психологические качества молодого поколения. Результаты вы можете видеть на рисунке 1.



Всё это формирует общую картину основных проблем не только сельской, но современной молодежи: бездуховность, нравственная деградация личности и снижение ценности человеческой жизни, бездействие, безразличие, индивидуализм, сексуальная распущенность, крах семьи, культ денег, социальное иждивенчество. Так живёт и развивается наша молодёжь в современном мире. Но что же можем сделать мы, чтобы изменить общую картину. В поисках ответа на данный вопрос, мой путь привёл меня к храму Свято-Троицкой церкви аг. Солтановщина. Откуда я и узнала о существовании православного лагеря «Святая Русь» и о той работе, которая проводится здесь вот уже 20 лет.

Рисунок 1.
Психологические качества молодого поколения

«Настоящий ОАЗИС в пустыне», – пестрят заголовки газет, освещающие деятельность православного лагеря «Святая Русь». Здесь молодёжь учат, как грамотно организовать свой досуг. Здесь молодые люди находят ответы на самые сокровенные и важные для них вопросы, получают опыт общежития и даже основы практических жизненно важных навыков. Чем не выход со сложившегося положения? Вместе они учатся радоваться без алкоголя, мечтать без наркотиков, общаться без сигарет. Новые впечатления, новые эмоции, новые места. Всё это улучшает нравственность и возвышает духовность.

Вспоминая, как всё начиналось, узнаём и о трудностях. Из воспоминаний отца Олега: «Подборка была такая, что ребята поначалу и убегали, и прятались, и курили, и крали друг у друга, лазили в чужие огороды. Но мы работали с их душами»

Год за годом авторитет завоёвывался собственным примером, добрыми поступками, небольшими подвигами для своих подопечных. И постепенно стало всё меняться. Из интервью с отцом Олегом: *«К нам когда-то приезжали маленькие дети, а сейчас они уже приезжают со своими детьми. Из участников лагеря и священники вышли, и монахи, и диакона, и врачи, и артисты, и учёные, и строители, учителя. Они нам теперь помогают. Они являются волонтерами теперь у нас, помощниками, на кухне помогают»*

Исследуя методику организации оздоровительных лагерей, выясняем, что одна лагерная смена даёт для воспитания ребёнка столько же, сколько целый учебный год. Ведь в лагере надо работать 24 часа в сутки. Дети постоянно под контролем, они учатся выстраивать отношения со взрослыми, сверстниками. Это и есть эффективная форма работы с молодёжью. Подводя итог, можно сказать, что православие и воспитание, вера и просвещение — это те две составляющие, которые, дополняя друг друга, ведут вперед и всегда дают человеку право выбора. А это, в свою очередь и есть духовное оздоровление общества.

Я убеждена, что, реально только то, что происходит с нами здесь и сейчас, а не в виртуальном мире, и вряд ли сетевые ресурсы заметят наше исчезновение.

Отец Олег считает, что наслаждаться нужно тем, что дарит жизнь, и радоваться тому, что просто живешь — вот основной смысл самой жизни!

Не правда ли замечательные слова! И мне захотелось, чтобы эти слова услышала наша молодёжь и увидела, как надо жить, чтобы стать настоящим человеком, а не безвозвратно переродиться в робота. Именно поэтому, используя видео материалы деятельности православного лагеря «Святая Русь», я создала интерактивную видео концепцию «Просто жить». В неё вошли серия видеуроков для молодёжи: «Как правильно креститься?», «Как вести себя в церкви?», «Как устроена церковь?», видеоролики о деятельности лагеря начиная с 2003 года.

Подводя итог всему выше сказанному, резюмируем, что деятельность православного лагеря «Святая Русь» ну если не уникальна, то хотя бы заслуживает внимание в его посещении. Здесь мы наблюдаем, как на небольшой территории Свято-Троицкой церкви совместными усилиями священников, волонтеров и просто простых людей, совершаются маленькие подвиги на благо будущего молодого поколения. Прожив лагерную смену, как мне кажется, здесь перерождаются дети. Они не терпят насилия, бескорыстны, искренни. Это всё так не хватает нашей современной молодёжи.

В процессе выполнения исследовательской работы мною были подобраны серии статей, интервью, видеосюжетов, в которых популяризируется уникальный опыт работы с молодёжью в Свято – Троицкой церкви. Всё это мною было систематизировано и собрано в одно электронное средство. Его можно использовать при проведении классных и информационных часов, на факультативном занятии по Православию.

«В этом месте живёт благодать», - говорится в одном из интервью о Свято-Троицкой церкви. А божия благодать несёт мир души. Поэтому давайте будем совершать небольшие подвиги на своей маленькой земле как это делает на территории аг. Солтановщина отец Олег Абрамович. А территория Свято-Троицкой церкви – это территория больших возможностей. Спасибо за внимание!

УДК 37

ХРАМ СВЯТОЙ ПРАВЕДНОЙ АННЫ – СВЯТЫНЯ МОЕЙ МАЛОЙ РОДИНЫ

Стельмах Валентина Алексеевна, учитель географии

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 16 г.Гродно»
Республика Беларусь

Храм — это центр нашей духовной жизни. Все храмы посвящены Богу и в них Господь невидимо присутствует Своею Благодатью. Каждая церковь имеет свое частное название, в зависимости от того священного события или лица, в память которых она освящена.

Предлагаю вам подробнее познакомиться с храмом Святой праведной Анны. Находится храм недалеко от д. Задворяне Свислочского района Гродненской области (Хорошевичи). Местность, на которой расположены церковь и погост Хорошевичи, возвышена и со всех сторон открыта. На расстоянии около 100 сажень от погоста (села) течёт речка Зельвянка, которая берёт своё начало в 5 верстах от Хорошевич при деревне Тереховичи и, протекая до местечка Зельвы, значительно расширяется в берегах и, вероятно, от данной местности и получила своё название. Церковь построена помещиком Хорошевичей Иакимом Николаевичем Булгариным на его собственные средства в 70-х годах 18 столетия.

Церковь носит имя в честь матери Пресвятой Девы Богородицы - праведной Анны. Архитектура - каменные страницы истории, послание в наши дни. Памятник архитектуры позднего классицизма. Предположительно, что в 18 веке церковь возвели из дерева, а в 19 веке уже из кирпича. Здание церкви каменное с черепичною крышею. С восточной и западной сторон церковь имеет каменные постройки: с восточной – ризница, из которой одна дверь ведёт в алтарь, а другая в ограду. С западной стороны пристройка не соединяется с алтарём проходом – вход в неё из ограды. Здесь покоятся тела ктитора (ктитор – церковный староста) храма и его сродников. Наружный вид храма представляет форму продолговатого креста; окна в один ярус без железных решёток и вследствие возвышенного положения мало дают света; окно в ризнице имеет решётку. Куполов на церкви нет, кресты железные. Снаружи церковь оштукатурена и побелена, но так как со времени её постройки она никогда не ремонтировалась, то крыша во многих местах даёт течь, штукатурка местами обвалилась, побелка потеряла свой цвет. Само же здание, хотя и дало трещины, но крепко. Внутренняя площадь храма равна 54 квадратным саженьям, без сводов и оштукатурена. Потолок деревянный и оштукатурен; печей нет. Под алтарной частью храма есть склеп. Колокольная, состоящая из четырех мурованных столбов из булыжного камня, с деревянной на них и совершенно ветхой крышей, построена на собственные средства священником Кириллом Ширинским. Колоколов три: один весит 4 пуда 35 фунтов, другой – два пуда, а третий – пуд. Большой колокол разбит. [1]

В приходе одно общее для всех кладбище. За время своего существования храм претерпел три пожара, последний из которых и самый разрушительный в 1972 г. Спустя годы у многих верующих созрело желание восстановить сожжённую церковь с 1985-1994 гг. Долгим и мучительным был процесс восстановления: сбор подписей, средств, поиски строителей. В 1994 году все строительные работы были завершены.

Первым настоятелем Свято-Аннинского храма стал священник Владимир Стецко. В настоящее время настоятель: иерей Владимир Шведов.

Те, кто совершил поджог, не знали, что их ужасный поступок откроет людям некоторые тайны истории храма. Кирпичная кладка постепенно осыпалась, обвалился подвальный вход в ризничной части храма. Был обнаружен обваленный из-за древнего происхождения подземный

тоннель, который вел примерно до деревни Лысково, находящейся от Хорошевичей на расстоянии около 10 км.

Существует и легенда, связанная с историей возникновения храма. Когда-то в этих местах жила помещица Анна. Несмотря на молодой возраст, она была болезненной девушкой. Часть своего поместья Анна отдала под строительство церкви, и при закладке фундамента, якобы по ее распоряжению, под один из углов спрятали 5 килограммов золота. Именно эта информация, достоверность которой никто не подтвердил, приводила сюда искателей кладов. Однако все они уезжали ни с чем. В июне 1975 года местные мальчишки, играя среди развалин храма, в выбитом стенном проеме обнаружили деревянный гроб небольшого размера. Как оказалось, в нем были останки девицы, шикарная длинная коса, большой красивый гребень для волос, а на гробе была табличка с надписью: «Анна, родилась в 1700 году, умерла в 1725 году 5 мая». В храме есть редкая икона, где праведная Анна изображена с дочерью Марией на руках. К святой Анне обращаются за помощью бесплодные молодожены.

На престольный праздник 7 августа, когда весь приход чтит память святой праведной Анны, матери Пресвятой Богородицы. Тогда же совершается особенная служба в присутствии всех священнослужителей Свислочского благочиния.

В храме нет ничего лишнего, все имеет свой символический смысл и служит цели – спасению души человека. В душе человека также должен быть полный порядок.

Храм - средоточие всего самого прекрасного на Земле. Он благолепно украшается как место, достойное для совершения всех таинств. В радости и печали, с просьбами и благодарностью спешат сюда люди приложиться к святым иконам и поставить свечи.

Каждый храм имеет свою историю, свою тайну. Все они являются не только памятниками архитектуры, но и памятниками человеческой души. Мы должны беречь и сохранять, то что имеем. Каждому человеку нужно знать святыни своей малой родины.

Обязательно посетите церковь святой праведной Анны и вам обязательно захочется прийти сюда еще раз!

Литература

1. Гродненская епархия Белорусская Православная Церковь [электронный ресурс]: Храм святой праведной Анны д.Задворяне - Режим доступа: <https://orthos.org/eparhiya/blagochiniya-i-hramy/svislochskoe/zadvoryane>. - Дата доступа 28.11.2021.
2. Православный Волковыск [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ok.ru/prav.vera>. - Дата доступа 28.11.2021.