Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА – ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩЕГО

Материалы
Международного форума студенческой науки

г. Минск, 18–27 апреля 2018 г.

Научное электронное издание
локального распространения

Минск
БГПУ
2018

ISBN 978-985-541-535-1

© Оформление. БГПУ, 2018

УДК 001-057.876
ББК 72
С88

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Редколлегия:
доктор педагогических наук, профессор *А.В. Торхова*;
доктор физико-математических наук, профессор *В.Р.Соболь*;
доктор психологических наук, доцент *А.П.Лобанов*;
кандидат исторических наук, доцент *П.А.Матюш;*
кандидат педагогических наук, доцент *А.А.Корзюк*

Рецензенты:
кандидат филологических наук, доцент *Л.А. Бессонова*;
кандидат химических наук, доцент *Т.А. Бонина*;
кандидат физико-математических наук, доцент *С.И. Василец;*
кандидат педагогических наук, доцент *Л.Н. Тимашкова*;
кандидат психологических наук, доцент *Н.Л. Пузыревич*

Студенческая наука – инновационный потенциал будущего: материалы Международного форума студенческой науки, С88 г. Минск, 18–27 апреля 2018 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. А.В. Торхова [и др.]. – Минск : БГПУ, 2018.

ISBN 978-985-541-535-1.

В сборнике представлены материалы исследований студентов высших учебных заведений Беларуси, России, Украины, Литвы, Польши, Германии, Франции, Армении, Казахстана, Китая, посвященные проблемам педагогических, психологических, гуманитарных, физико-математических и естественно-научных дисциплин.

Адресуется преподавателям, магистрантам и студентам вузов.

Минимальные системные требования:
Операционная система Windows 98 и выше
Процессор Pentium III, RAM 32 Mb (ОЗУ), HDD 250 Mb
Видеоадаптер с разрешением 800×600, 256-цветов,
32 Mb видеопамяти, DVD-ROM, мышь

© Оформление. БГПУ, 2018

Программное обеспечение: Adobe Acrobat Reader

Ответственный за выпуск *А. И. Скорикова*
Дизайн обложки *Е. С. Выдрицкой*

Дата подписания к использованию 11.12.18. 6,9 Mb. Тираж 5 электрон. экз. Заказ 660.

Издатель и полиграфическое исполнение: учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

Свидетельство о государственной регистрации издателя печатных изданий № 1/236 от 24.03.14.
ЛП № 02330/448 от 18.12.13. Ул. Советская, 18, 220030, Минск.

1

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ПЕДАГОГА

УДК 94(476) «1914»

САЦЫЯЛЬНА-ЭКАНАМІЧНАЕ СТАНОВІШЧА БЕЛАРУСІ НАПЯРЭДАДНІ ПЕРШАЙ СУСВЕТНАЙ ВАЙНЫ

SOCIAL-ECONOMIC SITUATION IN BELARUS BEFORE WORLD WAR I

Я. В. Барздоў Ja. Barzdou
БДПУ (Мінск)
Навук. кір. – А. Ф. Рацько, канд. гіст. навук, дацэнт

Разглядаецца сацыяльна-эканамічнае становішча Беларусі напярэдадні Першай сусветнай вайны. Аналізуецца адміністрацыйна-тэрытарыяльнае дзяленне, нацыянальны склад насельніцтва, ўзровень развіцця прамысловасці, правядзенне сельскагаспадарчай рэформы, шляхі фарміравання банкаўскай сістэмы.

This article is devoted to the social-economic situation in Belarus on the eve of the First World War. It analyzes the administrative-territorial division, the ethnic composition of Belarus at that time, the industry level, the agricultural reform, as well as the way of formation of the banking system.

Ключавыя словы: адміністрацыйна-тэратырыяльнае дзяленне; перапіс насельніцтва; губерня; сталыпінская рэформа; банкаўская сістэма.

Key words: administrative-territorial division; population census; province; stolypin reform; banking reform.

Беларусь напярэдадні Першай сусветнай вайны знаходзілася ў складзе Расійскай імперыі і гэта вызначала развіццё яе гаспадаркі. У гэты перыяд адбываўся пераход да амерыканскага шляху развіцця капіталізма ў сельскай гаспадарцы, таму праводзіліся рознага кшталту рэформы ў эканамічнай, прамысловай і сельскагаспадарчай сферах.

Адміністрацыйна-тэрытарыяльнае дзяленне Беларусі напярэдадні Першай сусветнай вайны было прадстаўлена Мінскай, Магілёўскай, Віцебскай, Гродзенскай і Віленскай губернямі. Самай вялікай з'яўлялася Мінская губерня. Яе плошча складала 80 152,2 кв. вёрст; колькасць валасцей – 202; колькасць сельскіх таварыстваў – 1 718; гарадоў – 11; іншых паселішчаў – 13 607. На другім месцы – Магілёўская, на трэцім Гродзенская, на чацьвёртым Віленская і на апошнім Віцебская [4, с. 21–22].

Па нацыянальным складзе Беларусь з'яўлялася неаднароднай краінай. Тут пражывалі: рускія, украінцы, яўрэі, палякі, татары, латышы, літоўцы, немцы і прадстаўнікі іншых нацыянальнасцяў. Падрабязныя статыстычныя дадзеныя аб колькасці насельніцтва на тэрыторыі Беларусі з указаннем падданства, роднай мовы і працоўнай занятасці ўпершыню былі прадстаўлены у Першым усеагульным перапісу насельніцтва Расійскай імперыі 1897 г.

Вынікі перапісу паказваюць, што ў рамках Мінскай, Віцебскай, Віленскай, Гродзенскай і Магілёўскай губерняў пастаянна пражывалі 12 973 замежнікаў (0,15 % ад агульнай колькасці пастаянных жыхароў дадзеных губерняў). Яшчэ 495, якія часова

знаходзяцца ў месцы перапісу. Большасць заходзілася ў падданстве сумежных з Расіяй дзяржаў – Германіі (9704 чал.) і ў Аўстра-Венгрыі (2896 чал.). Таксама сустракаліся прадстаўнікі Англіі, Францыі, Бельгіі, Швейцарыі, Турцыі і інш. Па моўных крытэрыях пераважалі носьбіты нямецкай (6046 чал.) і польскай (4368) моў. 1110 чалавек сваёй роднай мовай назвалі беларускую. Найбольшая колькасць замежных падданых была сканцэнтравана ў Мінскай (5127 чал.) і Гродзенскай (4722 чал.) губернях (без уліку асоб часова знаходзіўшыхся ў местах перапісу – 4928 і 4685 чал. адпаведна). Значная частка замежнікаў (9136 чал.), якія адносіліся да пастаяннага насельніцтва, пражывала ў гарадах і мястэчках [1, с. 13].

Развіццё прамысловасці Беларусі напярэдадні Першай сусветнай вайны мела свае асаблівасці. У 1913 г. у Беларусі налічвалася 1282 цэнзавых прадпрыемстваў з 55 тыс. занятых на іх рабочых. Акрамя гэтага, было 98,5 тыс. дробнакапіталістычных прадпрыемстваў і саматужна-рамесных майстэрань з 94 тыс. рабочых. Яшчэ 40 тыс. рабочых былі заняты на чугунцы, 86 тыс. у будаўніцтве, лесанарыхтоўцы і як чорнарабочыя, 44 тыс. у гандлі, сувязі, камунальным і бытавым абслугоўванні і 200 тыс. у якасці сталых сельскагаспадарчых рабочых. Такім чынам, агульная колькасць сталых наёмных рабочых складала – 519 тыс. чалавек [3, с. 9].

Па перапісу 1897 г. у прамысловасці, гандлі, на ўсіх відах транспарту і сродкаў сувязі, а таксама ў ролі хатняй прыслугі і падзёншчыкаў (гарадскіх) былі заняты 289,7 тыс.чалавек, з іх беларусаў – 49,7 тыс. (17,1 %), рускіх – 29,4 тыс. (10,1 %), палякаў – 29,6 тыс. (10,2 %), яўрэяў – 173,5 тыс. (59,9 %), літоўцаў – 2,3 тыс. (0,8 %), латышоў – 3,6 тыс. (1,3 %), украінцаў – 1,6 тыс. (0,6 %). Такім чынам, к 1914 г. колькасць беларусаў-рабочых у гарадах і мястэчках прыблізна складала – 54,9 тыс. [3, с. 9].

У валавой прадукцыі доля дробнай і рамесна-саматужнай прамысловасці складала – 53,5 %, а буйнай (цэнзавай) – 45,5 % [3, с. 10].

Сталыпінская рэформа пачатку XX ст. заключалася ў тым, каб, адмяніўшы пакінутыя выкупныя плацяжы, даць магчымасць усім сялянам права свабодна выходзіць з абшчыны і замацоўваць за сабой надзельную зямлю ў спадчынную прыватную ўласнасць. Але не ўсе сяляне жадалі выконваць гэтыя ўмовы і былі не задаволены рэформай. Пачынаюцца першыя забастоўкі. Так, напрыклад, 18 красавіка 1912 г. ў в. Гародчыцы Рэчыцкага павета адбыўся інцыдэнт: у вёску прыбылі землямеры землеўпарадкавальных камісій для ажыццяўлення работ па размеркаванні зямлі сялян на хутары. Але натоўп сялян, незадаволеных рассяленнем, не дапусціў землямераў да работы. Тады земскі начальнік 6-га участка Рэчыцкага павета назначыў на 21 красавіка сельскі сход для вырашэння пытання аб пераходзе іх да хутарскога землекарыстання, на што большасць сялян выявіла жаданне. Земскі начальнік у той жа дзень вырашыў пачаць сумесна з землямерамі абход акружной мяжы зямель сялян в. Гародчыцы. Але, як толькі ён выйшаў з вучылішча, дзе быў сход, натоўп сялян, жанчын і дзяцей, у ліку да 100 чал., перагарадзіў дарогу, прасіў не высяляць іх на хутары. На другі дзень у в. Гародчыцы прыбыў рэчыцкі спраўнік з атрадам варты, арыштаваў 6 галоўных зачыншчыкаў беспарадкаў і заключыў іх пад варту. 25 красавіка спраўнік, згодна просьбы земскага начальніка, са стражнікамі прысутнічаў у в. Гародчыцы для аказання садзейнічання землямерам у вытворчасці работ. Земскі начальнік зноў склікаў сельскі сход, на якім выявілася, што ад размеркавання зямлі на хутары адмовілася большасць сялян, якія не патлумачылі прычыны. Земскі начальнік вымушаны быў аб'явіць аб прыпыненні работ [2].

У Беларусі напярэдадні Першай сусветнай вайны адбываецца фарміраванне новай банкаўскай сістэмы. У беларускіх губернях значнае распаўсюджванне атрымалі сельскія ўстановы дробнага крэдыту, невялікія банкі, заснаваныя на мясцовым капітале і банкірскія канторы і дамы, якія займаліся ў асноўным улікам вэксаляў [5, с. 49].

Як і ў цэлым па Расіі, беларускія губерні перажылі два этапы ўстановы банкаў: 1870–1880-е гады, якія характарызуюцца стыхійным узнікненнем рознага роду пастановаў, і 80–90-я гады XIX ст., калі назіраліся канцэнтрацыя банкаўскага капіталу і з'яўленне манапольных кампаній. Магчыма таксама вылучыць яшчэ адзін этап: 1909–1914 гг. – перыяд стыхійнага развіцця дробнага крэдыту, з'яўленне шматлікіх кас, капіталаў, таварыстваў. Банкаўская сістэма беларускага рэгіёна другой паловы XIX – пачатку XX ст. была прадстаўлена наступнымі ўстановамі:

1. Аддзяленнямі і канторамі Дзяржаўнага банка Расійскай імперыі ў губернскіх цэнтрах (Мінск, Гродна, Віцебск і інш.).
2. Філіяламі акцыянерных зямельных (іпатэчных) банкаў (Дзяржаўны дваранскі банк, Сялянскі пазямельны і Віленскі прыватны камерцыйны банкі).
3. Філіяламі расійскіх акцыянерных камерцыйных банкаў (Арлоўскі камерцыйны банк, Маскоўскі міжнародны, Мікалаеўскі сельскі банк і інш.).
4. Мясцовымі камерцыйнымі банкамі (Мінскі камерцыйны банк).
5. Гарадскімі грамадзянскімі банкамі (Гомельскі, Віцебскі і інш.).
6. Банкірскімі дамамі і канторамі («С. І. Ельясберг», «Ідэлі Самуіл Лур'е», «Перліс і Гінцбург» і інш.) [5, с. 49].

Такім чынам, Беларусь напярэдадні Першай сусветнай вайны ўяўляла сабой рознаэтнічную краіну, у якой пражывалі прадстаўнікі розных нацыянальнасцяў, але пераважную большасць складалі беларусы. Працягваў захоўвацца адносна нізкі ўзровень прамысловай вытворчасці і яе канцэнтрацыі. Да Першай сусветнай вайны Беларусь у прамысловых адносінах знаходзілася прыкладна на адным узроўні развіцця з іншымі неіндустрыяльнымі раёнамі, з'яўляючыся па сутнасці сыравінным і аграрным рэгіёнам Расійскай імперыі. Былі зроблены спробы рэфармавання гаспадаркі, але не ўсе яны былі ўдалыя.

Літаратура

1. *Нырдин, С. Н.* Политика Российского правительства в отношении иностранных подданных на территории Беларуси накануне и в годы Первой мировой войны / С. Н. Нырдин // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 3. – 2013. – № 1. – С. 13–16.
2. Архивы Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://archives.gov.by/. – Дата доступа: 12.12.2017.
3. *Райчонак, А. А.* Становішча прамысловасці Беларусі напапярэдадні Першай сусветнай вайны / А. А. Райчонак // Общественные и гуманитарные науки: тезисы докладов 80-й научно-технической конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием), 1–12 февраля 2016 г. / Белорусский государственный технологический университет; [гл. ред. И. М. Жарский]. – Минск : БГТУ, 2016. – С. 9–10.
4. Дакументы і матэрыялы па гісторыі Беларусі: у 4 т. – Мінск : Выд-ва АН БССР, 1953. – Т. 3: (1900-1917) / пад рэд.: В. Н. Перцава [і інш.]. – 1018 с.
5. *Дроздова, Е. А.* Формирование банковской системы Беларуси (1861–1914 гг.) / Е. А. Дроздова. – Минск : Ковчег, 2008. – 162 с.

УДК 94 (476) “1861 / 1914”

ЛЕСАВОДСТВА, ГАНДАЛЬ ЛЕСАМ І ЛЕСАМАТЭРЫЯЛАМІ Ў СІСТЭМЕ ПАМЕШЧЫЦКАЙ ГАСПАДАРКІ ПАРЭФОРМЕННАЙ БЕЛАРУСІ (1861-1914 гг.)

FORESTRY, TRADE Of TIMBER AND WOOD IN THE SYSTEM OF THE LANDLORD ECONOMY OF POST-REFORM BELARUS (1861-1914)

К. Г. Коўшык *K. G. Kowshik*

БДПУ (Мінск)

Навук. кір. – А. П. Жытко, доктар гістарыч. навук, прафесар

Лесаводства, гандаль лесам і лесаматэрыяламі займалі значнае месца ў сістэме памешчыцкай гаспадаркі парэформеннай Беларусі. Лесаводства і гандаль лесам дваранства Беларусі ў парэформенны перыяд у сацыяльна-эканамічным плане з'яўляліся адлюстраваннем агульнага працэсу пераўтварэння ўсёй дваранскай гаспадаркі на рыначных пачатках. Для памешчыкаў лес стаў крыніцай даходаў, што прывяло для масавага абязлесяння тэрыторыі Беларусі.

Forestry, trade of timber and wood took a significant place in the system of the landlord economy of the post-reform Belarus. Forestry and trade of timber of the nobility of Belarus in the post-reform period in social-economic terms were a reflection of the general process of transforming the entire gentry economy on a market basis. For landowners, timber became a source of income, which led to massive deforestation of the territory of Belarus.

Ключавыя словы: Беларусь; лесаводства; лес; абязлесенне; гандаль.

Key words: Belarus; forestry; timber; deforestation; trade.

Поруч з земляробствам і жывёлагадоўляй важнае месца ў сістэме памешчыцкай гаспадаркі займала лесаводства, гандаль лесам і лесаматэрыяламі. Напярэдадні скасавання прыгону 43,5 % тэрыторыі Беларусі было занята лесам. Да 1913 г. лясістасць Беларусі скарацілася да 28,4 % [1, с. 150; 2, с. 14]. Працэс абязлесення адбываўся ва ўсіх краінах. Асабліва ён паскорыўся ў перыяд станаўлення і развіцця капіталістычных адносін. Разам з агульнымі аб'ектыўнымі прычынамі ў Беларусі былі і свае асаблівасці. Рост гарадоў, будаўніцтва чыгунак, развіццё прамысловасці і г. д. абумовілі павелічэнне попыту на лес і лесаматэрыялы. На тэрыторыі Заходняга краю значны ўрон лясным угоддзям быў нанесены і ў перыяд паўстання 1863–1864 гг., калі па распараджэнні царскага ўрада былі прасечаны шматкіламетровыя прасекі для зручнасці руху войскаў, якія праследавалі паўстанцаў. Паабапал дарог таксама высякаўся лес на многія дзесяткі метраў.

У Беларусі асноўнымі ўладальнікамі лясных масіваў з'яўляліся памешчыкі і казна. Так, у Віцебскай губ. у 1872 г. на долю памесных дваран прыпадала 87,0 % усяго ляснога масіву губерні [3, с. 289].

Па перапісу 1887 г., лясныя землі размяркоўваліся ў асноўным сярод прыватных уласнікаў, казны і сялян на надзельных землях. Так, на долю прыватнікаў у Мінскай губ. прыходзілася 72,6 % лясных зямель, казны – 20,7, сялян – 6,3 і астатніх – 0,4 % [4, с. 19]. У 1895 г. у прыватных уласнікаў Віленскай губ. была сканцэнтравана 646341 дзесяціна лесу (64,7 %), сялян – 6634 (0,7 %), а ў казны – 346388 дзесяцін (34,6 %) [5, с. 8]. Скасаванне прыгону пазбавіла памешчыкаў дармавых рабочых рук і выклікала вострую неабходнасць у фінансавых сродках для падтрымкі гаспадаркі. Грошы неабходны былі і для выплаты 10 % збору. Гэтыя сродкі ў значнай ступені набываліся за кошт продажу лесу. Узмоцненае вынішчэнне лясоў наглядалася і ў гады аграрнага крызісу. Навогул, уладальнікі маёнткаў пры найменшых цяжкасцях прыбягалі да продажу лесу. Гэтаму садзейнічала і пастаяннае павелічэнне цэнаў на лес. Так, калі ў 1882 г. у Магілёўскай губ. кошт адной дзесяціны будаўнічага лесу вагаўся ад 22 да 220 руб., то ў 1913 г. кошт хвойнага лесу ў сярэднім складаў 893 руб., а ліставога – 609 руб. за дзесяціну. Высокімі былі і цэны на дровы. Адзін кубічны сажань хвойнага дрэва складаў 17,9 руб., а ліставога – 12,1 руб. [6, с. 15].

У парэформенныя гады пад лесам знаходзілася звыш паловы прыватнай уласнасці на зямлю. Так, у 1892 г. доля лясной зямлі ў прыватных уласнікаў Гродзенскай губ. складала 39,8 %, Віленскай – 48,1, Мінскай – 63,5, Віцебскай – 67,4 і Магілёўскай губ. – 68,4 %. Увогуле ж у 5 заходніх губернях у прыватнікаў лясы складалі 57,4 % прыдатнай зямлі. Калі ўлічыць, што на продаж ішоў таварны (пад таварным разумеецца карабельны лес), будаўнічы і дравяны лес, то яго абсалютная большасць знаходзілася ў руках памешчыкаў. Так, у 1899 г. у прыватных уласнікаў Мінскай губ. было 2511243 дзесяціны лесу, з якіх на долю таварнага прыходзілася 37019 дзесяцін (1,5 %), будаўнічага – 473250 дзесяцін (18,9 %), дравянога – 1354753 дзесяціны (53,9 %), кустоўя – 646221 дзесяціна (25,7 %) [7, с. 231]. У 1913 г. з 322661 дзесяціны прыватнаўласніцкага лесу беларускіх паветаў Гродзенскай губ. таварны лес складаў 862 дзесяціны (0,3 %), будаўнічы – 9885 дзесяцін (3,1 %), дравяны – 187471 дзесяціну (58,1 %), кустоўе – 124443 дзесяціны (38,5 %). У сялян жа наогул не было таварнага лесу, а будаўнічы займаў толькі 30 дзесяцін [8].

Такім чынам, абязлесенне тэрыторыі Беларусі адбывалася за кошт скарачэння памешчыцкіх і казённых лясных масіваў. Пры гэтым памешчыкі звычайна прадавалі прамыслоўцам лес на пні (разам з зямлёй). Пасля высечкі зямля, як правіла, прадавалася мясцовым сялянам. У казённых лясных дачах продаж лесу быў заснаваны на больш рацыянальных пачатках. Так, Віцебскі губернскі статкамітэт адзначаў, што толькі ў адным маёнтку памешчыка Урбі ў Дрысенскім павеце лясная гаспадарка вялася планава. «Памешчыкі глядзяць на лес як на крыніцу буйнага адначасовага даходу… Яны не эксплуатуюць лес гаспадарчым спосабам і перадаюць гэта права лесапрамыслоўцам. Апошнія тут, як і ўсюды, глядзяць на справу з вузкакупецкага ці гандлярскага пункту гледжання» [9, с. 176].

Нястрымнае знішчэнне лясоў выклікала трывогу царскага ўрада. 4 лютага 1888 г. быў выдадзены лесаахоўны закон, які на некаторы час упарадкаваў лесаводства. Ён прадугледжваў абмежаваную высечку лесу і арганізацыю навуковай лесагаспадаркі. Але павелічэнне крэдытнай запазычанасці памешчыцкіх маёнткаў, з аднаго боку, і кошту лесу, з другога – прывялі да таго, што на пачатку XX ст. высечка прыватнаўласніцкіх лясоў дасягнула высокіх памераў, таму Галоўнае ўпраўленне землеўладкавання і земляробства ў 1913 г. падрыхтавала праект закону аб паступовай скупцы казной прыватнаўласніцкай лясной зямлі. Ён быў унесены на разгляд IV Дзяржаўнай думы [10, с. 43].

Гандаль беларускім лесам ішоў у асноўным у паўднёвым і заходнім накірунках. Транспарціроўка лесу галоўным чынам адбывалася па рэках, а пазней – і па чыгунках. Важнае значэнне мелі дняпроўска-прыпяцкі водны шлях для дастаўкі лесу на поўдзень імперыі і прыпяцка-заходнядзвінскі для экспарту лесу і лесаматэрыялаў у краіны Заходняй Еўропы, асабліва ў Германію. Да 90-х гг. XIX ст. лес з Беларусі вывозіўся ў асноўным неапрацаваным. Лесапільныя заводы ў памешчыкаў сустракаліся вельмі рэдка. Так, да пачатку 80-х гг. у Магілёўскай губ. былі толькі 2 дваранскія лесапільныя заводы (83 рабочых і гадавая сума вытворчасці ў 51 200 руб.). У Мінскай губ. да 1876 г. дзейнічаў толькі адзін такі завод з гадавым даходам 100 руб. [11, с. 173–174; 12, с. 126] Прадпрымальніцкі бум у гэтай справе назіраўся ў 90-х гадах у сувязі з прамысловым пад'ёмам. У гэты час на сучаснай тэрыторыі Беларусі было заснавана 25 памешчыцкіх заводаў па механічнай апрацоўцы дрэва. У 1901 г. на іх было задзейнічана 652 рабочых, гадавая сума вытворчасці склала 817,5 тыс. руб. На долю Мінскай і Магілёўскай губерняў прыпадала па 10 лесапільняў. Найбольш буйнымі сярод іх былі лесапільны завод двараніна Багуслаўскага Рэчыцкага павета (23 рабочыя і 13 240 руб. сума вытворчасці) і коркавы завод дваран Кяневіча і Ельскага ў г. Пінску (55 рабочых і 110 200 руб. сума вытворчасці) [13, с. 183–184, 190, 205–207].

Асноўнымі скупшчыкамі лесу і лесаматэрыялаў у памешчыкаў былі мясцовыя лесапрамыслоўцы-яўрэі і германскія прадпрымальнікі. Толькі адзін раён Кёнігсберга ў пачатку XX ст. атрымліваў лесу, які сплаўляўся па Нёману і Вісле, на суму 19 млн руб. штогод. У сувязі з пашырэннем пераапрацоўкі лясных матэрыялаў у Заходнім краі Германія павялічыла на іх увозныя тарыфы. У выніку толькі Прынёманскі раён Віцебскай губ., адкуль у пачатку XX ст. вывозілася праз Прусію ў Англію лясных матэрыялаў на 10–12 млн руб., страчваў ад 1,5 да 4 млн. руб., якія асядалі ў руках уладальнікаў нямецкіх пасрэдніцкіх фірм. У сувязі з гэтым напярэдадні Першай сусветнай вайны было створана манапалістычнае мясцовае аб'яднанне «Саюз леса-прамыслоўцаў Паўночна-Заходняга краю», адной з задач якога было супрацьдзеянне засіллю замежнага капіталу [1, с. 159].

Такім чынам, лясны гандаль дварянства Беларусі ў парэформенны перыяд у сацыяльна-эканамічным плане з'яўляўся адлюстраваннем агульнага працэсу пераўтварэння ўсёй дваранскай гаспадаркі на рыначных пачатках.

Літаратура

1. *Липинский, Л. Г.* Развитие капитализма в сельском хозяйстве Белоруссии (втораяполовина XIX в.) / Л. Г. Липинский. – Минск: Наука и техника, 1971. – 254 с.
2. Статистический обзор Могилевской губернии на 1914 год. – Могилев : Губерн. тип.,1915. – 87 с.
3. Памятная книжка Витебской губернии на 1885 год. – Витебск : Губерн. тип., 1885.Ч. 2. – 385 с.
4. Главнейшие данные поземельной статистики по обследованию 1887 года. ВыпускXXII. Минская губерния. – СПб. : Центр. стат. ком. м-ва внутр. дел, 1896. – 19 с.
5. Памятная книжка Виленской губернии на 1895 год. – Вильно : Губерн. тип., 1894. Ч. 2. – 150 с.
6. Статистический обзор Могилевской губернии на 1914 год. – Могилев : Губерн. тип., 1915. – 87 с.
7. *Ястремский, Ф. Н.* Учет и оценка земель Минской губернии / Ф. Н. Ястремкий. Минск.: Губерн. тип., 1909. – 231 с.

8. Обзор Гродненской губернии за 1913 год. – Гродно : Губерн. тип., 1914. – Приложения. – Ведомость № 6. – 115 с.
9. Витебская губерния. Историко-географический и статистический обзор. – Витебск : Губерн. тип., 1890. – Вып. 1. – 387 с.
10. Вестник Минского губернского земства. – Минск, 1914. – № 1. – 112 с.
11. Опыт описания Могилевской губернии. – Могилев : Тип. губерн. правл., 1884. Кн.2. – 1000 с.
12. Список землевладельцев в Минской губернии за 1876 год. – Минск : Мин.губерн. стат. ком., 1876. – 185 с.
13. Список фабрик и заводов Европейской России. – СПб. : [Журн.] «Вестник финансов», 1903. – 838 с.

УДК 94(476)

РОЛЯ БАНКАЎ У ДВАРАНСКІМ ЗЕМЛЕЎЛАДАННІ НА ТЭРЫТОРЫІ БЕЛАРУСІ Ў КАНЦЫ XIX – ПАЧАТКУ XX СТ.

THE ROLE OF BANKS IN THE NOBILITY LAND PROPERTY IN THE TERRITORY OF BELARUS IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY

Д. І. Мароз D. I. Maroz
БДПУ (Мінск)
Навук. кір. – А. П. Жытко, доктар гіст. навук, прафесар

Разглядаецца дзейнасць і функцыі банкаў, іх уклад у развіццё дваранскага землеўладання. Вызначаюцца асаблівасці ўзаемаадносін дваран з банкаўскай сістэмай таго часу.

This article discusses the activities and functions of banks, their contribution to the development of a nobility land property. The author defines the features of the relationship of the nobility and the banking system of that time.

Ключавыя словы: банк, землеўладанне, дваране.

Keywords: Bank, land property, the nobility.

У парэформенны перыяд купля-продаж зямель адбываліся рознымі шляхамі і, у прыватнасці, праз пазямельныя банкі. Яны былі не толькі важным інструментам перараз мяркавання зямельнай уласнасці, але і служылі адной з крыніц крэдытавання сельскагаспадарчай вытворчасці праз заклад зямель.

Прыватная зямельная ўласнасць у Беларусі звычайна закладвалася ў аддзяленнях наступных банкаў: Дзяржаўнага дваранскага зямельнага банка, яго Асобага аддзела, Сялянскага пазямельнага банка і акцыянерных зямельных банкаў – Тульска-Пецярбургскага, Маскоўскага і Віленскага.

З 1886 г. у Беларусі распачалі сваю дзейнасць аддзяленні Дзяржаўнага дваранскага зямельнага банка. Гэта быў саслоўны банк. Яго мэта – падтрымка дваранскага землеўладання праз прадстаўленне доўгатэрміновых (да 66,5 гадоў) пазык пад заклад зямельнай маёмасці. Звычайна пазыкі складалі 50–60 % ад кошту закладзенай зямлі. Яны выдаваліся пад 6 % гадавых, суму з якіх пазычальнік павінен быў уносіць 2 разы на год.

Акрамя патомных дваран, закласці зямлю тут не маглі прадстаўнікі іншых саслоўяў. Асаблівасцю гэтага банка было і тое, што ў Беларусі і Літве, на Правабярэжнай Украіне права на атрыманне пазык не мелі дваране-католікі.

На 1 студзеня 1915 г. залог зямлі складаў прыблізна 1500 тыс. дзес., як і ў пачатку XX ст. Стабілізацыя была выклікана тым, што ў 1906–1908 гг. вышэйшае саслоўе не імкнулася закладваць свае землі ў Дваранскім банку, таму што з 21 сакавіка 1906 г.

банк пачаў выдаваць пазыкі не грашыма, а закладнымі лістамі. Акрамя гэтага, закладзеныя дваранскія землі, купленыя сялянамі, з 3 лістапада 1905 г. пераводзіліся на рахунак Сялянскага пазямельнага банка [1, с. 78].

Пры гэтым на рукі дваранам выдавалі толькі частку грошай, якія налічваліся за закладзеныя землі. Першапачаткова паслугамі банка карысталіся выключна патомныя дваране. Праз 10 гадоў яго дзейнасці толькі 0,5 % закладзенай зямлі прыпадала на асоб не з вышэйшага саслоўя [2, с. 325]. Да 1914 г. іх доля павялічылася да $^{1}/_{3}$. Гэта былі прадстаўнікі ўсіх іншых саслоўяў, акрамя сялян. Пры продажы дваранамі закладзеных у банку маёнткаў іх даўгі пераводзіліся на новых уладальнікаў [9, с. 326]. Зямля пераходзіла ў рукі тых, хто быў больш прадпрымальны, эканамічна моцны.

У Дваранскім банку закладвалася зямля толькі праваслаўнымі дваранамі і лютэранамі. Дваране-католікі карысталіся паслугамі акцыянерных банкаў.

На пачатку XX ст. па аб'ёму аперацый банк выйшаў на другое месца, пасля Маскоўскага, сярод акцыянерных зямельных банкаў імперыі [3, с. 3]. У 1905 г. у Віленскім банку было закладзена 3713 тыс. дзес. зямлі, альбо 48,5 % ад усёй закладзенай у банках прыватнай зямлі 5 беларускіх губерняў. Сума закладзеных зямельных маёмасцей склала 79374 тыс. руб., ці 44,1 %. [3, с. 4–5].

З сярэдзіны 80-х гадоў, калі распачалі сваю дзейнасць Сялянскі і Дваранскі пазямельныя банкі, заклад зямлі прыватнымі асобамі прыняў устойлівую тэндэнцыю росту. Асабліва гэта тычылася Мінскай губерніі, дзе ў 1896 г. працэнт закладзенай зямлі быў роўны 59,0 %. Па адноснай колькасці закладзенай дваранскай зямлі Мінская губ. выйшла на другое месца ў імперыі [4, с. 232]. На 1 студзеня 1905 г. у банках было закладзена 7530 тыс. дзес. зямлі прыватнага сектару, што складала 57,6 % [5].

Павелічэнне запазычанасці прыватнага землеўладання ўсім крэдытным установам больш яскрава праяўлялася ў грашовым выражэнні. Так, у 1859 г. памешчыкі Віцебскай, Мінскай і Магілёўскай губерняў за закладзеных прыгонных і землі мелі запазыку ў памеры 31413 тыс. руб. Пад час правядзення рэформы 1861 г. значная частка гэтай пазыкі была аплачана сялянамі. Але ўжо да 1893 г. запазычанасць прыватнага землеўладання перайшла мяжу 1859 г. і склала 50047 тыс. руб. [6, с. 235].

Вызначыць, колькі менавіта дваранскай зямлі з усяго прыватнага землеўладання было закладзена ў крэдытных установах, вельмі складана. У справаздачах акцыянерных зямельных банкаў няма падзелу кліентаў па саслоўях. У 1905 г. доля дваранскіх зямель у складзе асабістага прыватнага землеўладання 5 беларускіх губерняў складала 78,1 %. У агульнай плошчы закладзенага прыватнага землеўладання, якая ў 1904 г. складала 7530 тыс. дзес., на долю дваран прыходзілася каля 5881 тыс. дзес. [7].

Асобая нарада па справах дваранскага саслоўя вымушана была прызнаць, што запазыка банкам дваран з'яўляецца адной з важнейшых і пастаянных прычын скарачэння землеўладання вышэйшага саслоўя [8, л. 122]. Акрамя гэтага, дваране-памешчыкі, як і іншыя землеўладальнікі, плацілі пазямельныя падаткі. Па закону вопісу і продажу з таргоў падлягалі ўсе маёнткі, уладальнікі якіх мелі паўтарагадовую запазыку па казённых грашовых зборах. Так, у 1882 г. у рапарце Мазырскага павятовага казначэйства адзначалася, што абавязковаму продажу з таргоў падлягалі 14 маёнткаў, агульная сума запазычанасці па якіх складала 10474 руб., а таксама дзялянкі зямлі 35 дробнапамесных дваран. Іх доўг казне складаў 91 руб. 57 кап.

Такім чынам, пераход ад феадалізму да капіталізму ў сельскай гаспадарцы аб'ектыўна патрабаваў адкрыцця іпатэчных крэдытных устаноў. Першымі з іх з'явіліся ўсесаслоўныя акцыянерныя зямельныя банкі, якія выдавалі крэдыты пад залог зямлі і іншай нерухомасці. Але няздольнасць значнай часткі дваран-памешчыкаў адаптавацца да новых умоў, якія ўцягвалі іх

у кругаверць рыначных адносін, вымушала іх закладваць свае зямельныя маёмасці не для арганізацыі па-новаму сельскагаспадарчай вытворчасці, а для часовага атрымання грашовых сродкаў. У канцы канцоў іпатэчныя ўстановы спрыялі крышталізацыі памеснага дваранства. Тыя з іх, што не змаглі прыстасавацца да новай рэчаіснасці, закладвалі і страчвалі свае зямельныя ўладанні, а тая частка, што пераступіла праз сваю барскасць і ўлілася ў шэраг сельскіх прадпрымальнікаў, праз банкі атрымлівала пазыкі і арганізоўвала сельскагаспадарчую вытворчасць у адпаведнасці з часам.

Літаратура

1. Отчет Государственного дворянского земельного банка за 1908 г. – СПб.: Тип. Гос. банка, 1909. – 212 с.
2. Отчет Государственнсго дворянского земельного банка за 1896 год. – СПб.: Тип. Гос. банка, 1899. – 328 с.
3. Отчет по ревизии Виленского земельного банка. – СПб.: Тип. Гос. Банка, 1909. – 64 с.
4. Вся Россия. Русская книга промышленности, торговли, сельского хозяйства и администрации. Адрес-календарь Российской империи. – СПб., 1901. – Т. 3. – 381 с.
5. Падлічана: Временник Центрального статистического комитета. – СПб., 1888. – № 2. – С. XIX–XX; Статистика долгосрочного кредита в России. 1894 год. – СПб., 1895. – Вып. 3. – С. 24–28; Статистические сведения по земельному вопросу в Европейской России. – СПб. : Тип. В.Ф. Киршбаума, 1906. – С. 39, 41.
6. Россия. Полное географическое описание нашего отечества. Т. IX. Верхнее Поднепровье и Белоруссия / под ред. В.П. Семенова – СПб.: Изд-во А.Ф. Дериена, 1905. – 620 с.
7. Падлічана: Статистика землевладения 1905 г. – Вып. 11. – С. 11; Вып. 13. – С. 11; Вып. 19. – С. 10; Вып. 27. – С. 10; Вып. 34. – С. 10; Статистические сведения по земельному вопросу в Европейской России. – СПб. : Тип. В. Ф. Киршбаума, 1906. – С. 39, 41.
8. Российский государственный исторический архив в г. Санкт-Петербурге (РГИА). – Ф. 1283. Оп. 1. Д. 15.
9. Отчет Государственного дворянского земельного банка за 1914 год. – СПб. : Тип. Гос. банка, 1915. – 211 с.

УДК 94(476):338.43

РАЗВІЦЦЕ ПАМЕШЧЫЦКАЙ ГАСПАДАРКІ У ПАРЭФОРМЕННЫ ЧАС

THE DEVELOPMENT OF THE LANDLORD ECONOMY IN THE POST-REFORM PERIOD

К. У. Сазонава *K. Sazonova*

БДПУ (Мінск)

Навук. кір. – А. П. Жытко, доктар гістарыч. навук, прафесар

Разглядаецца развіццё памешчыцкай гаспадаркі ў парэформенны час, якая працякала ў складаных, супярэчлівых сацыяльна-эканамічных і палітычных умовах. Скасаванне прыгону, у выніку чаго захаваліся рэшткі перажыткаў феадальнай эпохі, адмоўна ўплывала на развіццё капіталізму ў аграрным сектары эканомікі. Адработачная сістэма, найм рабочай сілы, здача зямлі ў арэнду, распаўсюджанне машын, пераход ад трохполля да шматпольнай сістэмы, павялічэнне ўдзельнай вагі тэхнічных культур існавалі як пераход да капіталістычнай сістэмы вядзення гаспадаркі, што абумовіла прагрэс у земляробстве сярод буйных землеўласнікаў, якія вялі гаспадарку самастойна.

This article is dedicated to the development of the landlord economy in the post-reform period which took place in difficult social-economic and political conditions. The abolition of serfdom results in preservation of survivals of the feudal era and influenced the development of capitalism in the agrarian sector of the economy. The working off system, hiring labor, renting of land, and distribution of machines, the transition from a three-field to a multi-field system, an increase in the number of industrial crops were a transition to a capitalist system of the landlord economy, that results in the progress in agriculture among rich independent landowners.

Ключавыя словы: адработачная сістэма; найм рабочай сілы; здача зямлі ў арэнду;распаўсюджанне машын; развіцце капіталізму.

Key words: working off system; hiring labor; rent of land; distribution of machines; development of capitalism.

Пераход да капіталістычнай сістэмы вядзення гаспадаркі патрабаваў наяўнасці фінансавых сродкаў, арміі наёмных рабочых, памешчыцкіх прылад працы, цяглавай рабочай сілы, агратэхнічных ведаў і здольнасцей вясці гаспадарку як усякую прадпрымальніцкую справу. Але ж у першыя дзесяцігоддзі пасля скасавання прыгону такіх магчымасцей ў большасці памешчыкаў не існавала. Таму пераходнай сістэмай стала адработачная і здача зямлі ў арэнду. Найбольшы працэнт валасцей быў ахоплены адработкамі ў Магілёўскай і Віцебскай губернях (81 і 75 %). Шырока была распаўсюджана і здача зямлі ў арэнду. У беларускіх паветах Гродзенскай і Віленскай губерняў, а таксама ў Мінскай губерні здача зямлі ў арэнду практыкавалася ў 80 % валасцей, а ў Магілёўскай і Віцебскай губернях – у 56,8 % [1, с. 50].

Разам з тым у гэты час памешчыкі звярталіся і да найму рабочай сілы. Наём зафіксаваны ў 338 валасцях з 362. Пры гэтым трэба мець на ўвазе, што наёмнымі рабочымі выконваліся асобныя тыпы работ. У абсалютнай большасці маёнткаў спалучаліся адработкі і наём [2, с. 49].

У першыя дзесяцігоддзі пасля скасавання прыгону наёмныя сяляне звычайна апрацоўвалі памешчыцкія землі на сваіх конях і сваім інвентаром. У працэсе пралетарызацыі сяляне ўсё больш страчвалі цяглавую рабочую сілу і прылады працы. “Рассяляньванне” у вёсцы прыводзіла да павелічэння колькасці асоб, якія маглі прапанаваць сябе ў якасці наёмнай рабочай сілы, з аднаго боку, а з другога – вымушала памешчыкаў павялічваць закупку сельскагаспадарчых машын.

Капіталістычны прагрэс памешчыцкай гаспадаркі асабліва наглядна праявіўся ў растучым прымяненні машын і палепшаных прылад працы. Ужо ў 1879 г. у Мінскай, Гродзенскай, Магілёўскай, Віленскай і Ковенскай губернях дзейнічала 21 прадпрыемства па выпуску сельскагаспадарчых машын. Але, нягледзячы на гэта, у 60–70-х гадах асноўнымі прыладамі для апрацоўкі глебы заставаліся сохі і драўляныя бароны. Менавіта імі ў 1878 г. у Мінскай губерні карысталіся звыш 80 % маёнткаў [3, с. 52]. Толькі ў 13 з 362 абследаваных валасцей у пачатку 70-х гадоў прымяняліся сельскагаспадарчыя машыны [1, с. 73].

Пералом у распаўсюджанні машын адбыўся пад уплывам аграрнага крызісу, а таксама далейшай пралетарызацыі сялянства. Механізацыя сельскай гаспадаркі спрыяла пад’ёму прадукцыйнасці працы, пашырэнню вытворчасці. Машына аказвалася рэнтабельнай толькі пры вялікай колькасці зямлі. Таму машыны выкарыстоўваліся ў асноўным у буйназямельных памешчыкаў. Прымяненне машын садзейнічала пашырэнню ўнутранага рынку для капіталізму, стымулявала развіццё прамысловасці, павялічвала патрэбы на кваліфікаваных сельскагаспадарчых рабочых. Машынная праца выцясняла адработкі, якія з’яўляліся тормазам на шляху капіталістычнага прагрэсу.

Прымяненне палепшаных прылад працы і машын было цесна звязана і з укараненнем шматпольных севазваротаў. З 362 валасцей Беларусі на долю чатырохпольнай і шматпольнай сістэм прыходзілася толькі 9,7 % валасцей, а астатнія 90,3 % – на двух- і трохпольную сістэмы [1, с.68]. У далейшым развіццё капіталізму вымушала памешчыкаў пераходзіць да шматпольнай сістэмы. Важнае значэнне ў гэтых адносінах мела пашырэнне пасеваў бульбы і кармавых траў: хлебныя пасевы мяняюцца па чарзе з прапашнымі раслінамі (бульба, кармавыя караняпло-ды) і кармавымі травамі [2, с. 50].

Неабходна зазначыць, што прагрэс у земляробстве тычыўся ў асноўным буйных землеўласнікаў, якія вялі гаспадарку самастойна. Аб гэтым маюцца сведчанні практычна ва ўсіх “Памятных книжках…” і “Обзорах губерний…”.

Развіццё капіталізму ў земляробстве суправаджалася пашырэннем пасяўной плошчы, павелічэннем сельскагаспадарчай вытворчасці. Збожжавыя культуры былі асноўным відам таварнай прадукцыі паляводства. У гады аграрнага крызісу, нягледзячы на тое, што цэны на збожжавыя культуры значна знізіліся (з 1881 да 1887 г. на жыта з 114 кап. за пуд да 54, ячмень адпаведна з 99 кап. да 53 і г. д.), пасяўныя плошчы ў цэлым працягвалі павялічвацца, гэта тлумачыцца тым, што адбывалася паступовая пераарыентацыя са знешняга экспарту збожжавых на ўнутраннае спажыванне [2, с. 51].

У перыяд станаўлення і развіцця капіталістычных адносін важнае месца ў сельскагаспадарчай вытворчасці адводзілася вырошчванню бульбы для харчовага, тэхнічнага і кармавога выкарыстання. Прычым наглядаўся працэс спецыялізацыі розных галін гандлёвага земляробства. Гэта паслужыла перадумовай для ўтварэння буйных спецыялізаваных гандлёва-капіталістычных

памешчыцкіх гаспадарак, якія арыентаваліся, у прыватнасці, на вырошчванне бульбы. У Беларусі вырошчваліся сталовыя і тэхнічныя сарты бульбы. На іх долю на пачатку XX ст. прыпадала адпаведна 20,4 % і 57,5 % у прыватных уласнікаў і 42,9 % і 25,4 % – у сялянскіх гаспадарках. Кармавыя складалі 1,5–1,7 % [4]. Гэтыя даныя сведчаць аб тым, што памешчыкі вырошчвалі бульбу з мэтай перапрацоўкі яе на броварах на спірт ці на заводах – на крухмал. Сяляне ж – у асноўным для асабістага спажывання для корму жывёлы і часткова для продажу на бровары.

Да канца XIX ст. быў назапашаны вопыт вырошчвання бульбы, склалася пэўная сістэма агратэхнічных прыёмаў. Пераход да бульбаводства спрыяў адказу памешчыкаў ад трохпольнай сістэмы і пераходу да шматпольнай, што само па сабе забяспечвала павелічэнне ўраджайнасці ўсіх культур. Саха і драўляная барана сталі непрыгоднымі для падрыхтоўкі і апрацоўкі глебы. Таму спатрэбіліся плугі, жалезныя бароны, культыватары, акучнікі, глебапаглыбнікі, бульбакапалкі і іншыя прылады працы.

Значнае месца ў паляводстве займала льнаводства. Лён з'яўляўся адной з важнейшых тэхнічных культур. У сувязі з тым, што вырошчванне льну было звязана са значнымі працаёмкімі працэсамі, спусташэннем глебы, доля гэтай культуры ў памешчыцкіх гаспадарках была нязначнай [2, с. 54].

Такім чынам, у парэформенныя гады наглядалася паступовая капіталізацыя прыватнаўласніцкага аграрнага сектару эканомікі. Гэты працэс праявіўся праз пашырэнне найму рабочай сілы, прымяненне палепшаных прылад працы і машын, пераход ад трохполля да шматпольнай сістэмы, павялічэнне ўдзельнай вагі тэхнічных культур і г. д. Усё гэта прывяло да значнага развіцця прадукцыйных сіл не толькі ў сельскай гаспадарцы, але і ў іншых галінах вытворчасці.

Літаратура

1. *Липинский, Л. П.* Развитие капитализма в сельском хозяйстве Белоруссии. (II половина XIX в.) / Л. П. Липинский. – Минск : Наука и техника, 1971. – 254 с.
2. *Жытко, А. П.* Дваранства Беларусі перыяду капіталізму.1861–1914 гг. / А. П. Жытко. – Мінск : БДПУ, 2003. – 233 с.
3. *Шабуня, К. И.* Аграрный вопрос и крестьянское движение в Белоруссии в революции 1905–1907 гг. / К. И. Шабуня. – Минск : Издательство Министерства высшего, среднего специального и профессионального образования БССР, 1962. – 434 с.
4. [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://istmat.info/taxonomy/term/690. – Дата доступа: 01.02.2018.

УДК 94(41)

WINSTON CHURCHILL AS A WRITER AND PUBLICIST

O. Siroshik
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. В. Волосюк, преподаватель

The article is devoted to one of the famous British Prime Minister Winston Churchill. The article analyzes his literary career, the most famous works, as well as unsuccessful works. A special feature of Winston Churchill in writing his books is revealed, the style and method of writing works is considered. At the end of the article the most popular aphorisms are placed.

Key words: Winston Churchill; correspondent; writer; publicist; literary.

Speaking of great people who changed history, we cannot but mention Winston Churchill. He is known as a great politician, military leader and a wonderful speaker. But not everyone is aware of the contribution made by “Great Briton” in the literary circles, although he won the Nobel Prize in 1953 for his contribution to literature.

Winston Churchill played a big role in the UK government. He held many posts including the Secretary of State for the Home Department, the First Lord of Admiralty, the Chancellor of the Exchequer and, of course, the Prime Minister of the United Kingdom. The last post he held two terms: 1940–1945, 1951–1955. All these facts are fairly well known. Literary activity of Sir Winston Churchill is less familiar to the general reader. Whenever he remained outside active politics, he took up his pen.

The first journalistic experiments of Churchill began in 1895, when he took part in the punitive expedition of the Spanish army against the Cuban insurgents. Correspondence from Cuba was published in the London newspaper "Daily Graphic" and was favorably received by the public. This inspired the young lieutenant. Later he participates as a military correspondent in the expedition of the British Expeditionary Corps to suppress the uprising of the local population in the area of the Malakandi Pass in northeast India. His articles about this operation were printed in the Daily Graphic. Then he wrote “The Story of the Malakand Field Force”. The book was published in 1898 and was received by the public with interest. In 1899, its second edition appeared. In September 1898, Churchill was transferred to the Uhlan regiment, which operated as part of the British Sudanese Army, which fights against detachments of the Sudanese who rebelled against the English rule. The uprising was suppressed. Churchill, during the operations, sent several articles about it to the newspaper Morning Post, and on his return to England he wrote a book “The River War”. It was published in 2 volumes in 1899. This was the first major success of a young writer no longer as a capable journalist, but as a military writer with an analytical mindset. He critically analyzed the course of the war on the Nile, sharply condemned the brutality of the English command. Even then he appreciated the importance of nurturing hatred for the enemy by means of directed propaganda. However, there was also a work that did not bring Churchill glory. In 1900 he wrote a novel “Savrola”. This novel does not stand out with any artistic values, but it has full political sides. The novelist told

about a certain fictional country of Laurania. There, the people overthrow the dictator, but the communists' conspiracy threatens the conquests of the masses. Ultimately, the English fleet suppresses the uprising in Laurania. The main character of the novel with his political views was very reminiscent of the young Churchill. He believes that life must be filled with anxiety, a desire for success.

After returning from South Africa, where Churchill, as a military correspondent for the Morning Post, covered the war against England against the Boers, based on articles, he published in 1900 a two-volume description of the events of the Anglo-Boer War. "Great Briton" did not forget to tell about his adventures during this war. This was the last book that dealt with the military-historical activities of Churchill. Elected in the same year to Parliament, he goes headlong into politics.

The next work of Churchill is the biography of his father Randolph Churchill, a well-known political figure of the 80-90's. 19th century. The book was published in 1906. After that, Churchill temporarily quits his literary career in connection with a heavy and intense policy.

In 1923, after five years of service as Minister of Finance (1924–1929), Churchill again took up the pen. In 1923–1939 he created the work "The World Crisis" in 4 volumes. In this work W. Churchill described the events of the First World War. He tried to show that the military strategy was largely formed by politicians, not by the military men. Because of this, his work caused heated discussions and negative assessments. Scientists came to the conclusion that the "World Crisis" cannot be considered a historical study.

In the 30's. Churchill wrote a 4-volume work “Marlborough: His Life and Times”, dedicated to his ancestor John Churchill. He was a famous politician and military leader, his work was evaluated in different ways. Some considered Marlboro a legendary person, others considered a traitor and a bribe taker. W. Churchill, in turn, tried to refute false accusations against John Churchill, having applied for this a little effort.

In the period between the two premiers, W. Churchill created a 6-volume work "World War II", for which in 1953 he received the Nobel Prize in Literature. In this fundamental work, the author described all the events that took place at that time. In the center of events is the life of Winston Churchill, which is strung historical facts and political events. This manner of writing is called Defoe's method, which Churchill tried to follow. He did not write himself, but dictated to his secretaries, who worked in two shifts. During the day the politician managed to dictate several thousand words, approximately 25-35 pages. But, despite the help, the style of presentation, conclusions, vision of political interests of these or those figures remained always Winston Churchill himself.

The last work of Churchill – “A History of the English-Speaking Peoples”– traces the history of Old English (Anglo-Saxon) language. This book is one of the most ambitious works of the politician. The book was published in 4 volumes: "The Birth of Britain", "The New World", "The Age of Revolutions", "The Great Democracies". The author described the history of English-speaking peoples from ancient times and brought the narrative to the beginning of the 20-th century.

John Kennedy in 1963 at the ceremony of giving Churchill American citizenship said: "He mobilized the English language and threw him into battle"[2, p. 100]. This phrase refers to both the oratorical skills of Sir Churchill, and his literary works. Indeed, the style of writing books has to itself a reader.

One cannot help but mention the world-famous aphorisms of Churchill. Some of them can still be heard from the mouths of modern politicians:

“Politics is not a game. It is earnest business”.

“Success is the ability to go from one failure to another with no loss of enthusiasm”.

“Broadly speaking, the short words are the best, and the old words best of all”.

“Now this is not the end. It is not even the beginning of the end. But it is, perhaps, the end of the beginning”.

“Never, never, never give in!” [4]

Thus, in his lifetime Churchill published seven books on the history of England and the events of the 20-th century, one novel and this is not the whole list of his works. Churchill himself did not consider his works scientific, but he hoped that they would be useful in the future.

References

1. *Гилберт, М. Черчилль.* Биография / Мартин Гилберт : пер. с англ. С. Бавин. – М : ООО «Издательская Группа «Азбука-Аттикус», КоЛибри, 2015. – 1056 с.
2. *Джонсон, Б* Фактор Черчилля : Как один человек изменил историю / Борис Джонсон ; пер. с англ. А. Галактионова. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 448 с.
3. *Медведев, Д.Л.* Черчилль: амбициозное начало: биография: оратор, историк, публицист / Дмитрий Медведев. – Москва: РИПОЛ классик, 2016. – 877 с.
4. James, Robert Rhodes, ed. Winston S. Churchill: His Complete Speeches, 1897–1963. Eight vols. London: Chelsea, 1974.

УДК 372.893:371.315

АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИИ BYOD НА УРОКАХ ВСЕМИРНОЙ ИСТОРИИ И ИСТОРИИ БЕЛАРУСИ

ANALYSIS OF THE POSSIBILITIES OF USING MOBILE APPLICATIONS BASED ON THE BYOD CONCEPT AT THE LESSONS OF THE WORLD HISTORY AND HISTORY OF BELARUS

А. Н. Скриба *A. Skriba*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Т. О. Сталович, магистр пед.наук

Актуальным на сегодняшний день для решения некоторых педагогических задач является внедрение в образовательный процесс мобильных приложений на основе концепции BYOD. Для организации учебных занятий с привлечением мобильных приложений в настоящее время используются онлайн сервисы Веб 2.0, представленные рядом бесплатных приложений. Для повышения их эффективности в образовательном процессе необходимо соблюдать определенные требования. Всё это позволит организовать учебное занятия, отвечающее требованиям современной системы образования и заказам общества.

The actual for today to solve some pedagogical problems is the introduction of mobile applications in the educational process. Based on the concept of BYOD. To organize training sessions with the involvement of mobile applications are currently using online services Web 2.0, represented by a number of free applications. To improve their effectiveness in the educational process, you must meet certain requirements. All this will allow organizing training sessions that meet the requirements of the modern education system and the company's orders.

Ключевые слова: мобильное приложение; BYOD; Веб 2.0; эффективность; качество.

Key words: mobile application; BYOD; Web 2.0; efficiency; quality.

Одной из приоритетных задач современной школы является повышение качества образования. Решению данной проблемы способствует такая организация образовательного процесса, которая осуществляется на основе и в сочетании личностно-ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов [6]. Наиболее эффективными на сегодняшний день является применение интерактивных методов обучения с использованием средств информационных технологий. Актуальным на сегодняшний день является внедрение в образовательный процесс мобильных приложений. Их применение основано на концепции BYOD – “принеси свое собственное устройство“, концепция, согласно которой учащиеся используют личные мобильные устройства в процессе работы или обучения.

Необходимость применения в образовательной деятельности мобильных приложений обусловлена следующими предпосылками: высокий уровень и динамика распространения мобильных устройств, устойчивый интерес к их применению, возможность превратить информацию в медиаконтент и сопутствующее содержание в инфраструктуру образовательного и научно-исследовательского пространства [5, с. 115].

В системе образования Республики Беларусь важность использования ИКТ определена на высоком уровне. К началу 2017/2018 учебного года Министерством образования разработано Инструктивно-методическое письмо «Об использовании современных информационных технологий в учреждениях образования в 2017/2018 учебном году», где определены основные направления и принципы реализации задач по информатизации в нынешнем году.

Для организации учебных занятий с привлечением мобильных приложений в настоящее время активно используются онлайн сервисы Веб 2.0, представленные огромным рядом бесплатных мобильных приложений. Уроки истории предоставляют возможность привлечения программных средств учебного назначения практически на всех этапах различных форм урока. По методическим возможностям на уроках истории можно выделить ряд бесплатных онлайн-сервисов Веб 2.0.

1. Для работы с интерактивной доской

- CoSketch manual – многопользовательская онлайн-доска, которая может использоваться для организации дистанционного обучения, для групповой работы с иллюстрациями, схемами, диаграммами и т.д.
- Educreations – многопользовательская онлайн-доска для мобильных устройств. Возможна для организации дистанционного обучения, в проектной деятельности. Приложение позволяет добавлять иллюстрации, обучающие видео, аудиозаписи, онлайн-комментарии к ним, создавать ментальные карты. Есть возможность организовывать классы.

2. Для работы с иллюстрациями

- Mapwing – сервис для создания виртуальных экскурсий, карт, схем.
- MyTribe101 – онлайн-сервис для создания гербов. Использует огромное количество символов, изображений, цветов с пояснениями их значения.

3. Публикации, презентации, видеоролики

- MoveNote – онлайн-сервис для создания презентаций, одиночных иллюстраций, которые сопровождаются видеоматериалами. Наиболее приемлемо использовать при работе в технологии перевернутого урока.
- StoryMapJS – онлайн-сервис для создания интерактивной карты. Применяется для организации работы с картой при изучении нового материала, закреплении полученных знаний, для организации виртуальной экскурсии либо путешествия.

4. Документ-сервисы

- Penzu – онлайн-приложение для создания заметок, «личный дневник». Позволяет создавать красочные заметки о каждом уроке, историческом событии, вести рубрику «В этот день».
- Piratepad – сервис, предоставляющий возможность одновременной совместной работы с текстовыми документами. Позволяет исправлять неточности, вести диалог посредствам чата, проводить быстрый опрос.

5. Визуализация информации, процесса

- Mindomo – сервис для создания интеллект-карт, содержащих фотографии, рисунки, звук, видео, ссылки. Создавать, редактировать, просматривать интеллект-карты можно совместно.

6. Блоги

- Blogger – инструмент для создания и ведения блога. Можно использовать для регулярного ведения его педагогом, для обсуждения вопросов и проблем, раздачи заданий, выполнения работ, связи с учениками, для раздачи заданий, задач, для ведения проекта, исследовательской работы

7. Тесты, опросы

- Kahoot! – онлайн-сервис позволяет создавать опросы, тесты и задания с выбором ответа. Есть встроенная рейтинговая система обучающихся.
- Online Test Pad – онлайн-сервис для создания логических игр, онлайн тестов, опросов, кроссвордов. Предполагает использование различных инструментов (текст, html-символы, таблицы, изображения, документы, видео).

8. Дидактические материалы для организации игровых форм взаимодействия

- CrossGen – онлайн-сервис для генерации кроссворда.
- LearningApps – онлайн-сервис, предназначенный для создания интерактивных учебно-методических пособий. Имеет огромный ряд уже готовых упражнений по различным предметам [1].

Анализируя приведенный список сервисов Веб 2.0, следует отметить, что все описанные сервисы позволяют использовать мобильные устройства. А их привлечение используется для решения проблемы активизации познавательной активности учащихся и других педагогических задач.

Таким образом, использование мобильных устройств обучающихся электронных средств обучения на основе концепции BYOD в современном образовательном процессе невозможно переоценить. Однако для повышения их эффективности необходимо соблюдать определенные требования: санитарные нормы и правила [3], направленность на формирование профессиональных компетенций (умение работать в группе и индивидуально, умение работать с информацией, умение примерять различные социальные роли и др.), возможность объективной проверки качества и уровня знаний обучающихся; использование оптимального набора мобильных приложений с минимальными требованиями, которые поддерживаются мобильными устройствами с различными версиями ОС; подбор наиболее эффективного комплекса методов и средств, соответствующих целям и задачам учебного занятия [4]. При соблюдении всех требований к организации занятия с использованием мобильных приложений их можно считать эффективным средством стимулирования интереса, контроля знаний учащихся. Всё это позволит организовать учебное занятия, отвечающее требованиям современной системы образования и заказам общества.

Литература

1. Баданов, А. Г. Web сервисы для образования [Электронный ресурс] / А. Г. Баданов // Интерактивности. – Режим доступа: https://sites.google.com/site/badanovweb2/home. – Дата доступа: 21.11.2017.
2. Минич, О. А. Электронные средства обучения в образовательном процессе [Электронный ресурс] / О. А. Минич // Сборник лекционно-практических материалов профессорско-преподавательского состава / Мин. гор. ин-т развития образования ; под ред. Т. И. Мороз. – Минск, 2014. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
3. Об утверждении Санитарных норм и правил «Требования при работе с видеодисплейными терминалами и электронно-вычислительными машинами» [Электронный ресурс] : постановление М-ва здравоохранения Респ. Беларусь, 23 июня 2013 г., № 59 // М-во здравоохранения Республики Беларусь. – Режим доступа: http://minzdrav.gov.by/. – Дата доступа: 20.10. 2017.
4. Орешкина, Л. В. Дидактические условия создания и использования электронных средств обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 ; 13.00.08 / Л. В. Орешкина. – Ярославль, 2005. – 265 л.
5. Ивченко, Д. А. Применение подходов BYOD для построения стратегии информатизации высшего учебного заведения / Д. А. Иванченко [и др.]. – Санкт-Петербург : Научно-технические Ведомости СПбГПУ, 2013. – 174 с.
6. Скриба, А. Н. Анализ возможностей мобильного приложения Adobe Connect для организации сетевого педагогического взаимодействия в образовательном процессе / А. Н. Скриба // Образование на основе менеджмента знаний и инноваций : материалы Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 17–18 мая 2017 г. / Белорус. нац. техн. ун-т ; под ред. Б. М. Хрусталева, В. Л. Соломахо. – Минск, 2017. – С. 182–185.

УДК 94(476) «19»

ВКЛАД ДВОРЯНСТВА В РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ

CONTRIBUTION OF NOBILITY TO THE DEVELOPMENT OF AGRICULTURE IN THE TERRITORY OF BELARUS

Р. Ю. Снигирова *R. Snigirova*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – С. А. Толмачёва, канд. ист. наук, доцент

Данная статья посвящена деятельности дворянского сословия в сельском хозяйстве на территории Беларуси. Автор раскрывает его вклад в развитие экономики губерний.

This article is devoted to the activities of the nobility in agriculture in Belarus. The author reveals its contribution to the development of the economy of the provinces.

Ключевые слова: дворянство; экономика; аграрный сектор.

Key words: Nobility; economy; agrarian sector.

В пореформенный период в развитие экономики Беларуси значительный вклад внесли многие представители высшего сословия. Модернизации хозяйства помещиков способствовало расширение сельскохозяйственных знаний, обмен опытом, финансовая поддержка. В этом русле действовали такие общества сельского хозяйства, как: Минское, Витебское, Брестское, Виленское, Давид-Городецкое и др. [3; 4; 5].

Целью Минского общества сельского хозяйства была поддержка хозяйства русских землевладельцев в крае. В уставе не был прописан запрет на принятие в состав общества католиков, но для этого необходима была письменная рекомендация от трех действительных членов, что контролировалось властями. Правительство опасалось консолидации «польского» дворянства. В июне 1878 г. общество насчитывало 34 члена, несмотря на довольно большое количество русских землевладельцев в губернии. Одновременно членами общества хотели стать еще 25 человек, большинство из них было местными землевладельцами-католиками [2, с. 21-22].

Активными членами общества были также А. В. Лучицкий, Н. К. Мышенков и В. И. Павлов [1, с. 4]. Например, Н. К. Мышенков содействовал распространению сельскохозяйственных знаний среди населения. В 1884 г. им открыта Петровичская школа плодоводства и хмелеводства 2-го разряда. В мае 1896 г. школа была переведена в Бобруйск и преобразована в Бобруйскую школу садоводства и огородничества 1-го разряда. [9].

В. И. Павлов первым обратил внимание на то, что членами сельскохозяйственного общества, прежде всего, должны быть местные землевладельцы и сельские хозяева, активно занимался привлечением их в ряды общества. Благодаря его стараниям общество было принято под покровительство великого князя Владимира Александровича, что содействовало увеличению влияния организации на экономическую жизнь в регионе [8, с. 141–142].

Деятельность многолетнего члена совета графа К. Э. Чапского также отразилась на развитии общества. Его инициативе принадлежало предложение и реализация различных проектов: аренда городских скотобоен, договор с Северным страховым обществом, поставка хлеба в интендантство, проект обеспечения быта сельскохозяйственных рабочих и служащих. Он представил проект новой организации общества, по которому оно должно было разделиться на отделы по разным отраслям сельского хозяйства, со своими управлениями и кассами, а общие собрания членов общества занимались бы вопросами, имевшими общий интерес и характер.

Заметный отпечаток в деятельности общества оставил ещё один его почётный член – граф В. С. Татищев. Он содействовал решению вопроса о долгосрочном земельном кредите, возглавлял комиссию по составлению проекта Общества взаимного поземельного кредита, был в составе делегации, ходатайствовавшей в Петербурге по названному вопросу, писал на эти темы статьи, имевшие большой резонанс. Одним из инициаторов вопроса о долгосрочном кредите, а также активным участником в составлении устава Общества взаимного поземельного кредита и членом делегации, ходатайствовавшей в Петербурге по этому вопросу, был Е.Л. Ковалевский [3, с. 15]. К. М. Гордзялковский составил устав общества, утверждённый 16 мая 1897 г. О. И. Богдашевский долгие годы заведывал операциями по поставке ржи в интендантство и главным агентством Северного страхового общества.

Для проведения экспериментов с сельскохозяйственными культурами использовались участки членов товарищества. Так, для испытания действия минеральных удобрений на зерновые культуры выделялись: имения «Прилуки» и «Каралева» Г. Э. Чапского, имение «Вишнёвка» Ф.П. Лентовского, имение «Миратычи» А. Тераевича, имение «Игнатичи» В. Ельского и другие [10, с. 10–12, 17–29].

Заметный след в истории Витебского сельскохозяйственного общества оставил Александр Хоминский активно занимался хозяйственной деятельностью в имении в Ольшево. Возле деревни Борисы возвел кирпичную конюшню и ферму для крупного рогатого скота. К усадебному дому пристроил два крыла из кирпича. Возле Грумбинентов открыл смолокурню, которая перерабатывала более 1000 кубических метров пней, из которых производили деготь, древесный уголь и поташ. Маленькую деревушку Лукша отселил подальше (располагалась на берегу реки Страча). На самой реке построил новую плотину и провел реконструкцию мельницы. Построил лесопилку и небольшую электростанцию. В 1890 году установил паровую машину с молотилкой. Посадил новый сад, занимался огородничеством, пчеловодством и разведением лошадей [5].

В Могилёвской губернии князь А. А. Оболенский был занят реализацией и поставками спирта в города Смоленск и Рославль, а так же привлечением других винокуренных заводчиков и созданием новых пунктов производства спирта. Полторацкий А. М. занимался охраной лесных угодий, страхованием, контролем расходования древесины и поисками новых рынков сбыта [6].

Подготовкой новых кадров при Давид–Городецком сельскохозяйственном обществе занимались Женская ремесленная школа под руководством М. А. Андрушкевич и С. С. Барановой. Ученицам преподавались не только основы хозяйственной жизни, но и специализированные предметы по отдельным направлениям в сельском хозяйстве. Так же при обществе В. Н. Сулковской была организована библиотека, в которой были собраны издания журналов и изданий, посвящённых сельскому хозяйству и новшествам в нём [4].

Таким образом, представители дворянства, приложили максимальное количество усилий и, задействовав свои личные связи, а так же потенциал, смогли направить экономику края в нужное русло. Деятели сельскохозяйственных обществ на территории Беларуси являются яркими представителями именно той части дворянства, которая не жалея ни собственного времени, ни усилий создавала все возможные условия для благоприятного развития края.

Литература

1. Адреса членов Минского общества сельского хозяйства. – Минск : Паровая типолит. Х . Дворжец. 1889–1897. – 34 с.
2. *Бухавец, П.* Эдвард Вайніловіч – удзельнік Мінскага таварыства сельскай гаспадаркі (1878–1888 гг.) / П.Бухавец // Беларусь, Капыльшчына і Эдвард Вайніловіч: матэрыялы навук.-практ. канф. (г. Капыль, 14 лістап. 2015 г.) / уклад.: А.У. Унучак, У.С. Пуцік, Н.В. Анофранка. – Мінск : Медысонт, 2016. – С. 18–25.
3. *Грабовский, Б. С.* Краткий очерк двадцатипятилетней деятельности Минского общества сельского хозяйства. – Минск: Паровая типолитография Х. Я. Дворжеца, 1901. – 74 с.
4. Журнал Давид-Городецкого сельскохозяйственного общества, 14 августа 1913 года. – Давид-Городок : Типография Н. Л. Грушко, 1913. – 24 с.
5. Журнал собрания членов Общества Витебских сельских хозяев. – Витебск : Типография наследн. М. Б. Неймана, ценз., 1890. – 7 с.
6. *Марченко, Т. В.* Сельскохозяйственное образование в Беларуси во 2-й половине XIX-начале XX в. / Т. В. Марченко // Репозиторий БГПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elib.bspu.by/handle/doc/3357. – Дата доступа: 20.05.2017.
7. *Путик, В.* Минское общество сельских хозяев как фактор формирования элементов гражданского общества в Северо-Западном крае Российской империи / В. Путик // Беларусь, Капыльшчына і Эдвард Вайніловіч: матэрыялы навук.-практ. канф. (г.Капыль, 14 лістап. 2015 г.) / уклад.: А. У. Унучак, У. С. Пуцік, Н. В. Анофранка. – Мінск : Медысонт, 2016. – С. 144–155.
8. Результаты коллективных опытов в Минской губернии за 1913 г. / Минское общество сельского хозяйства. Агрономическая секция. – Минск : Электротипография Я. А. Гринблата. 1915. – 52 с.
9. Устав Минского общества сельского хозяйства. – СПб. : Тип. В. Демакова, 1876. – 9 с.
10. *Шыбека, З. В.* Минскъ сто гадоў таму / З. В. Шибека. – Мінск : Беларусь, 2007. – 204 с.

УДК 94(476.4) «1941»

ЭВАКУАЦЫЙНЫЯ МЕРАПРЫЕМСТВЫ НА МАГІЛЕЎШЧЫНЕ Ў ПЕРШЫЯ ДНІ ВЯЛІКАЙ АЙЧЫННАЙ ВАЙНЫ

THE EVACUATION MEASURES IN MOGILEV REGION IN THE FIRST DAYS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR

М. Г. Якімовіч *M. Yakimovich*
БДПУ (Мінск)
Навук. кір. – А. Ф. Рацько, канд. гістар. навук, дацэнт

Разглядаюцца эвакуацыйныя мерапрыемствы на Магілёўшчыне ў першыя дні Вялікай Айчыннай вайны. Робіцца выснова, што нягледзячы на выключна неспрыяльныя ўмовы, эвакуацыя ў Магілёўскай вобласці была праведзена паспяхова.

The article considers the evacuation measures in Mogilev district in the first days of the Great Patriotic War. It is concluded that despite the exceptionally inconvenient conditions the evacuation in Mogilev district has been conducted successfully.

Ключавыя словы: Вялікая Айчынная вайна; эвакуацыя насельніцтва; эвакуацыя прадпрыемстваў прамысловасці; эвакуацыя матэрыяльных рэсурсаў сельскай гаспадаркі; эвакуацыя транспарту.

Key words: the Great Patriotic War; evacuation of the population; evacuation of industrial enterprises; evacuation of material resources of agriculture; evacuation of transport.

У самым пачатку Вялікай Айчыннай вайны на тэрыторыях Савецкага Саюза, аб'яўленых на ваенным становішчы, функцыі дзяржаўнай улады па пытаннях абароны, забеспячэнню грамадскага парадку і дзяржаўнай бяспекі перадаваліся ваенным уладам. Надзвычайным органам, які сканцэнтраваў у сваіх руках усю паўнату ўлады, стаў Дзяржаўны камітэт абароны пад кіраўніцтвам І. Сталіна, сфарміраваны 30 чэрвеня 1941 г. Яшчэ раней, 23 чэрвеня была створана Стаўка Галоўнага камандавання, а 24 чэрвеня па рашэнню Савета Народных камісараў (СНК) СССР быў створаны Савет па эвакуацыі, які кіраваў і кантраляваў вываз прадпрыемстваў і матэрыяльных каштоўнасцей на ўсход краіны [1, с. 60; 3, с. 481].

На неакупаванай тэрыторыі Беларусі ўжо 25 чэрвеня 1941 г. была арганізавана Цэнтральная эвакуацыйная камісія пры СНК БССР на чале са старшынёй СНК І. С. Былінскім. Яна ўзначаліла работу ў Магілёўскай, Віцебскай, Гомельскай і Палескай абласцях, якія аказаліся пад пагрозай акупацыі. У ліпені 1941 г. Бюро ЦК КП(б)Б прыняло дадатковыя меры па ўзмацненні тэмпаў эвакуацыі. На дырэктараў прадпрыемстваў і сакратароў партарганізацый ускладаўся абавязак не толькі ажыццяўляць дэмантаж, пагрузку і адпраўку эшалонаў з абсталяваннем, але і забяспечыць іх рух да станцый прызначэння [8, с. 304.].

Эвакуацыя насельніцтва і матэрыяльных каштоўнасцей з Магілёўскай вобласці праходзіла ў выключна складаных умовах. Шашэйныя і чыгуначныя магістралі былі загружаны перавозкамі войскаў і ваенных матэрыялаў, яны падвяргаліся няспынным

ударам ворага з паветра. Паўсюдна даводзілася адбіваць напады варожых дыверсійна-дэсантных груп, якія сеялі смерць і паніку. У такіх умовах кіраўніцтва Магілёўшчыны прыступіла да масавай эвакуацыі, якая пачалася ў першыя дні ліпеня 1941 г. Яна праводзілася па некалькіх накірунках: эвакуацыя насельніцтва, прадпрыемстваў прамысловасці, матэрыяльных рэсурсаў сельскай гаспадаркі, культурных каштоўнасцей і транспарту.

Мірнае насельніцтва эвакуіравалася ў першую чаргу. Для абслугоўвання эвакуіраваных у месцах іх рассялення былі арганізаваны спецыяльныя эвакуацыйныя пункты. У вобласці такія пункты знаходзіліся ў Магілёве, Крычаве, Асіповічах, Клімавічах і Касцюковічах. Тут эвакуіраванаму насельніцтву аказвалася дапамога грашыма, прадуктамі харчавання, вопраткай і абуткам. Было арганізавана медыцынскае абслугоўванне. Асаблівая ўвага надавалася эвакуацыі дзяцей. Так, з Магілёва быў эвакуіраваны дзіцячы дом № 4, піянерскі лагер «Пячорск», з Клімавічаў – дзіцячы дом № 1, школа сляпых і г. д. [7, с. 141].

Арганізавана была праведзена эвакуацыя прамысловага абсталявання. Вялікія складанасці ўзніклі на стадыі дэмантажу: тое, што не магло быць дэманціравана, заставалася; прыходзілася вывозіць толькі асобныя найбольш важныя агрэгаты і вузлы. Нярэдка работа ішла пад абстрэлам пры варожых атаках.

Адным з першых пачаў дэмантаж абсталявання Магілёўскі завод авіяцыйнага маторабудавання, які напярэдадні вайны знаходзіўся толькі на стадыі пуску. Гэта прадпрыемства базіравалася на вытворчых плошчах аўтарамонтнага завода імя С. М. Кірава і завода сярэдняга машынабудавання імя Г. Дзімітрава. Перш за ўсё эвакуіравалі найбольш каштоўнае абсталяванне зборачнага, механічнага, інструментальнага і іншых цэхаў (станкі, электраматоры, інструменты, мадэлі і г. д.), а таксама сыравіну, будаўнічае абсталяванне, кабель. Пагрузка ў вагоны адбывалася на чыгуначнай станцыі Лупалупава ў 3–4 кіламетрах ад горада. З 2 па 10 ліпеня былі адгружаны і адпраўлены ў тыл 3 вялікія эшалоны з усім станочным абсталяваннем завода – каля 400 металарэзных станкоў, каляровыя і чорныя металы, інструменты, электраматоры, кабель [5, с. 27].

У кароткі тэрмін з Магілёва эвакуіраваліся гарбарны завод імя І. В. Сталіна, швейная фабрыка М. М. Валадарскага і фабрыка штучнага валакна. Было адпраўлена на ўсход абсталяванне Быхаўскага ацэтонавага завода, Шклоўскай папяровай фабрыкі і Крычаўскага цэментнага завода. Перабазіраваліся ў тыл Горацкая сельскагаспадарчая акадэмія, Магілёўскі абласны драматычны тэатр і інш.

Такім чынам, дзякуючы напружанай, сапраўды гераічнай працы нашых суайчыннікаў усяго за 12 дзён (з 2 па 14 ліпеня) з Магілёўскай вобласці ўдалося вывезці абсталяванне і кадры 22 прадпрыемстваў саюзна-рэспубліканскага значэння. У тыл было адпраўлена 935 вагонаў са станкамі, каляровымі металамі, гатовай прадукцыяй і розным прамысловым абсталяваннем. Значная колькасць абсталявання засталася на акупіраванай захопнікамі тэрыторыі, частка была знішчана ў час эвакуацыі [4, с. 97].

Не менш важнае значэнне мела эвакуацыя сельскагаспадарчай тэхнікі, жывёлы саўгасаў і калгасаў, сыравіны і прадуктаў. Пэўная колькасць жывёлы была перададзена часцям Чырвонай арміі, насельніцтву, частка была забіта на месцы (бо свіней, напрыклад, нельга было адганяць на вялікую адлегласць). Вялізных намаганняў каштавала захаванне буйной рагатай жывёлы. Так, група пастухоў і даярак саўгаса «Вейно» Магілёўскага раёна (З. Астапава, В. Казлоў, М. Казлова, І. Мартыновіч, В. Кірыловіч, Д. Прахарэнка) на чале з дырэктарам саўгаса М. Здановічам больш за 3 месяцы гнала стада племянных кароў па дарогах Беларусі і Расіі, пакуль не прыйшла ў Хаперскі зернесаўгас Сталінградскай вобласці. Племянная ферма была выратавана [2, с. 61].

Усяго з Магілёўскай вобласці ўглыб краіны было вывезена 2065 трактароў, 98 матораў да камбайнаў, 70000 галоў буйной рагатай жывёлы, 27000 авечак, 3500 тысяч свіней. З 29330 т зернепрадуктаў вывезена на ўсход 10310 т, знішчана 6800 т, перададзена Чырвонай арміі 2000 т. [5, с. 41; 48].

Прыклад мужнасці і гераізму паказалі чыгуначнікі Магілёўскай вобласці. Ва ўмовах няспынных бамбёжак і сутыкнення з варожымі дыверсантамі яны самаахвярна працавалі, поўнасцю аддаючы сябе справе выратавання людзей і народнай маёмасці. Работу Магілёўскага чыгуначнага вузла ўзначальваў начальнік станцыі А. Г. Грос. Пад яго кіраўніцтвам рабочыя ўсіх служб і ўчасткаў дзейнічалі як адзін наладжаны механізм. Магілёўскі чыгуначны вузел аператыўна прапускаў вайсковыя і эвакуацыйныя грузы.

2 ліпеня 1941 г. на станцыі Копысь варожыя самалёты абстралялі рабочы цягнік. Машыніст загінуў, быў смяротна паранены дублёр качагара, пашкоджаны паравоз. Але памочнік машыніста П. М. Дзянісаў здолеў прывезці поезд у Шклоў, а несапсаваны паравоз прыгнаць у Магілёў. На станцыі «Пераможнік» фашысты абстралялі поезд, паранілі машыніста і яго памочніка, але качагар К. А. Гегелеў з дапамогай параненага машыніста даставіў састаў у Крычаў. Па трое-чацвёра сутак без адпачынку працаваў машыніст Магілёўскага дэпо Т. Ф. Панфіловіч. Разам са сваім памочнікам І. Антонавым ён у свой час даставіў поезд к фронту, туды, дзе вырашаўся лёс бою [7, с. 143].

Адзначаючы арганізаваны характар эвакуацыі з Магілёва, ЦК КП(б)Б у інфармацыйнай запісцы да ЦК УКП(б) ад 17 ліпеня 1941 г. указваў: «Эвакуацыю горада закончылі паспяхова. Болей таго, вывезлі шмат з таго, што не было прадугледжана да адпраўкі, у прыватнасці, патрэбную частку харчавання. Эвакуацыя адбывалася арганізавана і без панікі…» [6, с. 115].

Такім чынам, працоўныя Магілёўшчыны, нягледзячы на выключна неспрыяльныя ўмовы для эвакуацыі, зрабілі вельмі шмат для ратавання грамадзянскага насельніцтва і нацыянальнага багацця, перабазіравалі на ўсход вялікую частку прамысловасці, сельскай гаспадаркі, матэрыяльных каштоўнасцей.

Літаратура

1. Великая Отечественная война советского народа (в контексте Второй мировой войны): учеб. пособие для студентов учреждений, обеспечивающих получение высшего образования / А. А. Коваленя (и др.); редкол.: А. А. Коваленя [и др.]. – Минск : БГУ, 2004. – 279 с.
2. Всенародная борьба в Белоруссии против немецко-фашистских захватчиков в годы великой Отечественной войны. в 3 т. / редкол.: А. Т. Кузьмін (гл. ред.) [и др.]. – Т. 3. – Минск : Беларусь, 1985. – 531 с.
3. Гісторыя Беларусі : у 6 т. – Т. 5 : Беларусь у 1917–1945 гг. / А. Вабишчэвич [і інш.]; рэдкал.: М. Касцюк (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Экоперспектива, 2007. – 613 с.
4. Непокоренная Белоруссия. Воспоминания и статьи о всенародном партизанском движении в Белоруссии в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). – М.: Госполитиздат, 1963. – 551 с.
5. *Олехнович, Г. И.* Трудящиеся Белоруссии – фронту/ Г. И. Олехнович. – Минск: Изд-во БГУ, 1972. – 208 с.

6. *Павлов, Я. С.* В суровом сорок первом / Я. С. Павлов. – Минск : Беларусь. 1985. – 272 с.
7. Трагічнае лета 1941: напамін гісторыі : матэрыялы Міжнар. навук.-тэарэт. канф., Мінск., 22 чэрв. 2001 г.: у 2 ч. – Мінск : БДПУ, 2003. – Ч. 2. – 188 с.
8. Эканамічная гісторыя Беларусі. Вучэб. дапам. рэдкал.: В. І. Галубовіч [і інш.]. – Мінск : Экаперспектыва, 1996. – 432 с. – С. 304.

2

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ЯЗЫК, ЛИТЕРАТУРА, МЕТОДИКА, МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАЦИИ

УДК: 821.161.1Водолазкин

ПУТЬ ДУХОВНЫХ ИСКАНИЙ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ РОМАНА «ЛАВР» Е. ВОДОЛАЗКИНА

THE WAY OF SPIRITUAL SUITS OF THE MAIN HERO OF THE NOVEL "LAUR" BY E. VODOLASKIN

Е. А. Волк *E. Volk*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Т. В. Данилович, канд. филолог. наук, доц.

Статья посвящена осмыслению духовно-нравственного становления главного героя романа «Лавр» Е. Водолазкина. Жизнь Арсения рассматривается в работе как история отношений человека с Богом, противостояния собственным слабостям и желаниям, преодоления испытаний во имя вечной любви.

The article is dedicated to the comprehension of the spiritual and moral development of the main character of the novel "Laurel" E. Vodolazkin. Life of Arseniy as a history of human relations with God, confronting his weaknesses and desires, overcoming the trials in the name of eternal love is viewed in this article.

Ключевые слова: роман-житие; духовная эволюция; образ праведника; христианские мотивы; аскеза.

Key words: novel-life; spiritual evolution; the image of the righteous; Christian motives; austerity.

Произведение «Лавр» Е. Водолазкина, по определению автора, является романом-житием, действие которого происходит в средневековой Руси XV века. В основе сюжетной канвы произведения лежит описание жизненного пути травника и праведника Арсения, лечащего людей не столько мазями и порошками, сколько благодаря своему дару исцеления и молитвам, обращенным к Господу.

Писатель сочетает в произведении разные типы житий: житие праведника, хождение, житие юродивого. В соответствии с агиографическими канонами изображается биография святого от рождения до смерти, герой оказывается избранным с момента появления на свет и может творить чудеса, подвергается разного рода испытаниям и аскезе. В романе содержатся многочисленные отсылки и к житиям реальных святых. Наряду с этим, осовременивая жанр жития, Е. Водолазкин, отступает от классических житийных канонов в том, что дает персонажам имена, включает в роман диалоги, художественные детали, конкретизирующие изображаемое. Кроме того, героем произведения становится не идеализированный христианский мученик, который с детства стремится к служению Господу, а живой человек со своими страстями, пороками и добродетелями.

Агиографическая традиция проявляется и в широком обращении писателя к библейской нумерологии. В этом плане символична четырехчастная композиция романа. Число *четыре* в библейской нумерологии означает пространственную законченность мира. В «Лавре» оно символизирует завершенность жизненного пути Арсения на земле. В каждой из

композиционных частей – Книге Познания, Книге Отречения, Книге Пути и Книге Покоя – героя ожидает испытание, после которого он, принимая новое имя, обретает жизнь в новых ипостасях: врачевателя Арсения, юродивого Устина, путешественника и паломника Амвросия, схимника Лавра.

Испытания героя показаны в главах, названных не одной из букв греческого алфавита, как все остальные главы, а двойным сочетанием букв, последняя из которых – обязательно «і» – имеет числовое значение, равное десяти. Согласно христианской нумерологии, число *десять* обладает сакральным смыслом, означая относительную завершенность какого-либо явления, события. В романе оно указывает на преодоление героем одного из испытаний и законченность очередного отрезка его жизненного пути. Таким образом, четыре испытания, каждое обозначенное цифрой *десять*, складываются в еще одно священное для христианского учения число – *сорок*, которое символизирует преодоление всех несчастий и трудностей: к концу романа герой пройдет предназначенный ему Богом путь до конца и получит прощение за совершенные ошибки.

Детство и отрочество Рукинца, которым посвящена Книга Познания, проходят в Рукиной слободке. Эта деревня становится для Арсения подобием эдема, где, как и до грехопадения людей, «звери были Адаму и Еве покорны» [1], и прирученный волк слушается человека. Жизнь героя безоблачна и ничем не омрачена.

Изгнанием из земного рая и познанием жизни становится для Арсения смерть его возлюбленной Устины и их ребенка. В романе упоминается о том, что роды Устины пришлись на 27 ноября – день памяти Святого Филиппа, который воскресил мертвого младенца на руках матери. В «Лавре» же младенец умирает, потому что Арсений и Устина отдалились от Бога. Так и не обвенчавшись по вине героя, они не получили благословение свыше.

Арсений не верит до конца в гибель Устины, для него она остается «если не совсем живой, то как бы не вполне и мертвой» [1]. Поэтому после смерти героини Арсений принимает решение посвятить остаток своих дней тому, чтобы вымолить для своей возлюбленной помилование у Бога. Герой делает выбор достойно прожить жизнь за Устину. В этой ситуации писатель соотносит Арсения с образом блаженной Ксении Петербургской, которая, оставшись вдовой, в надежде вымолить у Бога помилование для умершего без покаяния мужа, принесла собственную жизнь на алтарь спасения его души.

Чтобы получить прощение, Арсений в память о своей возлюбленной берет имя Устин, тем самым как бы отрекаясь от самого себя, и становится юродивым. Он, претерпевая голод, побои, холод и крайнюю нищету, отказывается от хорошей одежды и ходит в лохмотьях, раздает нуждающимся деньги и хлеб, которые ему подают люди. Полагая, что «избыточность» «порочна и приводит к духовному опустошению» [1], герой не позволяет себе создать новую семью, отвергая любовь и привязанность ставших ему близкими Ксении и Сильвестра. В образе юродивого Устина есть сходство с Василием Блаженным, который известен тем, что ходил по улицам Москвы и, имея способность видеть бесов, прогонял их, а если видел добрые намерения в опустившихся людях, подбадривал и поддерживал их. За свое смирение, аскетичный образ жизни и исцеление больных людей на Устина тоже нисходит дар пророчества.

На протяжении всего жизненного пути Арсений пытается говорить с Богом, который никогда не отвечает герою на вопрос о том, правильную ли дорогу он выбрал. Несмотря на многочисленные испытания, Арсений всю жизнь помогает людям, излечивая от болезней, прогоняя из них бесов, спасая отчаявшихся и потерявших надежду.

В финале романа, когда жизнь героя подходит к концу, после принятия схимы он получает имя Лавр в честь целебного вечнозеленого растения, которое, считаясь священным еще в Древней Греции, «знаменует вечную жизнь» [1] и победу над самим собой. Осмысливая судьбу главного героя как житие святого, Е. Водолазкин дает понять, что, с его точки зрения, святым является не тот, кто не грешит, а тот, кто способен искренне раскаяться в собственных прегрешениях и, осознав ошибки, мужественно преодолевая невзгоды, достойно и осмысленно прожить свою жизнь, посвятив ее добру.

Спасая от расправы односельчан беременную женщину и помогая появиться на свет ее младенцу, герой оказывается в ситуации, схожей с той, которую он переживал в момент родов Устины. Только на этот раз все завершается благополучно. Очевидно, неслучайно писатель называет молодую маму Анастасией. Ее имя в переводе с древнегреческого означает «воскресение», «возвращение к жизни». Героиня появляется в жизни Арсения как знак свыше о том, что за смирение и аскезу он получает у Бога помилование для Устины.

Таким образом, через тяжелые испытания герой романа смог пройти путь от земного человека со своими пороками и страстями до монаха-святого. Спасая душу возлюбленной для вечности, Лавр сам оказывается спасением не только для других, но и для самого себя.

Литература

1. *Водолазкин, Е. Г.* Лавр [Электронный ресурс] / Е. Г. Водолазкин // Онлайн библиотека LoveRead.ec. – Режим доступа: http://loveread.ec/view_global.php? id=34991. – Дата доступа: 14.02.2018.

УДК 004.7:[811.111+811.161.1]

АНГЛИЙСКИЙ СЛЕНГ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

ENGLISH TEXTING SLANG AND IT'S MANIFESTATION IN RUSSIAN

А. Н. Драбеня *A. Drabenya*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. В. Волосюк, преподаватель

Статья посвящена проблеме проникновения английских заимствований в русский язык. Автор статьи, в частности, рассматривает пути проникновения английского сленга социальных сетей и его влияние на формирование русского разговорного языка. В статье дается определение сленга, анализируются наиболее употребительные виды сокращений и их использование в качестве англицизмов в письменной и устной русской речи.

The article is devoted to the problem of penetration of English borrowings into the Russian language. The author of the article, in particular, examines the ways of penetration of English social networks slang and its influence on the formation of the Russian spoken language. The article gives the definition of slang and analyzes the most common contractions and their use as English borrowings in written and oral Russian speech.

Ключевые слова: сленг; сокращения; акронимы; специальный сленг; сетевой жаргон.

Key words: slang; contractions; acronyms; special slang; social network jargon.

Язык во все времена и эпохи находится в постоянном развитии. Процессы изменения и обогащения языка, отмирания одних и появления других языковых единиц особенно заметны в наше время – в эпоху интернета. Сегодня многие интернет-пользователи уделяют огромное внимание популярным социальным сетям в повседневной жизни. Социальные сети стали источником появления нового вида сленга – сленга социальных сетей. Сленг – разновидность речи, которая используется преимущественно в устном общении относительно устойчивой социальной группой, объединяющей людей по признаку профессии или возраста. Изучением сленга в разное время занимались лингвисты В. А. Хомяков, И. Р. Гальперин, М. М. Маковский, Э. Партридж, Р. Спирс.

В настоящий момент социальные сети – это, прежде всего, средство общения между людьми. Это общение происходит в двух формах: устной и письменной.

Письменная форма проявляется в процессе переписки не только в социальных сетях, но и в смс, форумах, чатах и т.д. Современный английский неформальный язык общения в интернете невозможно представить без сокращений. Например,

в русском языке сокращениями слов "*спс*", "*норм*", "*пжлст*" уже давно никого не удивишь. В английском языке сокращения еще более радикальные: аббревиатурой становятся целые предложения! (*MYOB = mind your own business*).

Условно английские сокращения на письме можно поделить на несколько групп:

1. Звуковые (состоят из начальных звуков слов исходного словосочетания, т.е. читаемое как обычное слово): *b = be; u = you; IC = I see; n (&) = and; r = are; RUOK = Are you ok?; HRU= How are you?*.

2. Акронимы (состоят из названий начальных букв слов, входящих в исходное словосочетание):*ASAP = as soon as possible; AFAIK = as far as I know; HAND = have a nice day; TTYL = talk to you later; BF = boyfriend; BFF = best friend forever; PLS (PLZ) = please; TNX, THX, TX = thank you; NP = no problem; LTNS = long time no see; SOB = stressed out bad; YW = you are welcome; LOL = laughing out loud; ROFL = rolling on the floor laughing; YOLO = you only live once; OMG = Oh my God*.

3. Сокращения, в которых опускаются гласные*: DNR = dinner; MSG = message; CLD = could; GD = good; VGD = very good; RLY = really*.

4. Цифровые: *0 = nothing; 2 = to, two, too; 2u = to you; 2day, 2moro, 2night = today, tomorrow, tonight; F2F = face to face; <3 u = love you; 4u = for you; b4 = before; gr8 = great; l8r = later; 10q = thank you*.

Но есть также сокращения, семантику которых без фантазии понять нельзя. Например, "*XOXO*" – это не смех доброго Санты, "*XOXO*" – это символьное изображение действия "*hugs and kisses*", что по-русски звучит как "*целую-обнимаю*". Где же логика? Буква "X" напоминает сложенные бантиком губы и означает поцелуй, буква "O" символизирует объятья между целующимися.

5. Сокращения с символом "*": **G*– Giggle or grin* (хихикать или улыбаться), **H*– Hug* (обнимаю), **K* – Kiss* (целую), **S* – Smile* (улыбаюсь), **T* – Tickle* (щекочу), **W* – Wink* (подмигиваю).

Все перечисленные виды сокращений очень популярны, так как они экономят время набора всех необходимых символов для передачи информации собеседнику.

Устная форма социальных сетей является условной. Она переходит из письменной формы в нашу повседневную речь. Конечно, многие из слов, например, "*лайкнуть*", "*твитнуть*" или "*ретвитнуть*" всем хорошо знакомы, и мы не будем останавливаться на их значении. Рассмотрим несколько новых сленговых выражений [2]:

1. Easy like – так называют в социальных сетях друзей, которые всегда ставят лайки на ваши фотографии, посты или комментарии, возможно, даже не читая, и независимо вовсе от того, нравятся ли они им в действительности:

– Hey man, look, Sandra 'liked' my status about me getting sick in that stupid competition!

– Calm down, she's just an easy like.

2. Friendscaping – "чистка" списка друзей в различных социальных сетях:

– Why did you unfriend me?

– I was just friendscaping and… you, bro, bore me.

3. "Crosstext" – этим словом передаётся значение "отослать сообщение не тому адресату" во время одновременной переписки с несколькими:

– Oh my! I crosstexted my manager thinking it's my girlfriend.

4. Friend surge – понятие, описывающее добавление в социальных сетях большого количества новых друзей по возвращении домой из летнего лагеря или любой другой поездки, в ходе которой вы познакомились с большим числом людей: "*After returning from summer camp, Mike experienced a Friend surge, gaining 54 friends in one afternoon*".

5. Facebook shithead – это тот, кого вы хорошо знаете лично как заурядную и откровенно не очень умную личность, но кто имеет в социальных сетях привычку пофилософствовать на вселенские темы, дать очень "нужный" совет, процитировать нечто, что даже не понимает:

– At times one remains faithful to a cause just because the opponents do not cease to be insipid.

– What's? This guy is a real Facebook Shithead!

6. Like shock – получение неожиданно большого количество "лайков" на фотографию, комментарий или запись. Выражение может использоваться как существительное или глагол:

– I usually get about 5 likes, but this picture of my cat got 30. I'm totally like shocked.

Стоит отметить, что в русский язык также пришли "слова" из английского сленга социальных сетей. Всем известны *селфи, лайк, лайкать, топ, патимейкер, лс, блоггер, дакфейс, фолловер, гифка, банить, смайл, твит, хэштег* и т.д. Вот значения некоторых из них, зафиксированные на электронном ресурсе "My slang. Словарь современного языка" [3]:

Лейтерграм (от англ. "latergram") – фото в инстаграме, выложенное не в момент съемки, а позже. Такие посты обозначают соответствующим тегом #latergram.

Сигна (сайна) (от англ. "sign" – отметка) – фотография с изображением человека, на разных частях тела которого написаны имена, ники других людей либо фразы. Изначально использовалось, чтобы проверить реальный ли человек общается в сети. Для этого просили написать имя собеседника на листке бумаге и сфотографироваться с ним.

Крипипаста (от англ. "creepy" – страшный, жуткий) – интернет-страшилка, ужастик. Этот жанр интернет-фольклора появился в зарубежных веб-ресурсах. Крипипасты бывают текстовые, в виде аудио- и видеофайла. Крипипасты пишут обычные пользователи и выкладывают в специальных блогах и форумах, сайтах. Обычно это страшные истории из реальной жизни, всевозможные легенды и хроника происшествий.

Френдоцид (от англ. "friend" – друг и "геноцид") – радикальная чистка списка друзей в социальной сети путем удаления всех неугодных и просто непонятно как затесавшихся личностей. Часто в друзья добавляются малознакомые и даже незнакомые люди, а через какое-то время выясняется, что с этим человеком нет ничего общего, и он только засоряет ленту своими постами. В этом случае устраивается френдоцид.

Флейм (от англ. "flame" – пламя) – ожесточенный спор онлайн-собеседников, часто сопровождается передергиваниями, словесными провокациями, оскорблениями, троллингом и пр.

Релфи – разновидность селфи. Происходит от английского "relfie" (relationship selfie – что-то вроде "родственное селфи") и означает селфи с любимым или близким человеком. Как и селфи, это автопортрет, сделанный на вытянутой руке или в зеркале.

Реалии наших дней таковы, что современный человек значительную часть жизни проводит в социальных сетях. Это имеет свои положительные и отрицательные стороны. Огромным плюсом сетевой коммуникации является преодоление границ и возможность общаться с людьми из разных стран и с разных континентов. Английский язык – язык международного общения – остается таким и в социальных сетях, претерпевая изменения, о которых говорилось выше. Чтобы свободно общаться с миром, необходимо знать и учитывать особенности сленга социальных сетей, происхождение сокращений, а это доступно каждому.

Литература

1. 100+ английских сокращений в переписке, или WUCIWUG, BRO! // Lingualeo blog [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://corp.lingualeo.com/ru/2016/10/27/100-angliyskih-sokrashheniy-v. – Дата доступа: 25.01.2018.
2. Сленг социальных сетей // Учим английский вместе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://grammar-tei.com/sleng-socialnyx-setej. – Дата доступа: 25.01.2018.
3. My slang. Словарь современного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://myslang.ru/words. – Дата доступа: 25.01.2018.

УДК 82-1

К. О. Занько *K. Zanko*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Е. В. Гранкина, канд. филолог. наук, доц.

В статье исследуется феномен современной русскоязычной поэзии Беларуси, ее жанрово-тематический диапазон; рассматривается вопрос понятийно-терминологического аппарата.

The article outlines the phenomenon of modern Russian-language poetry of Belarus, its genre-thematic range; considered the question of the conceptual-terminological apparatus in the context of the topic.

Ключевые слова: русскоязычная поэзия Беларуси; русская поэзия Беларуси; жанрово-тематический диапазон; традиционное; новаторское.

Key words: Russian-language poetry of Belarus; Russian poetry of Belarus; genre-thematic range; traditional; innovative.

Художественная литература Беларуси со времен становления и до сегодняшнего дня, являет собой живую, развивающуюся систему, которую характеризует многообразие тем, жанровых форм, средств художественной выразительности. Наш научный интерес распространяется в область исследования творчества поэтов, которые, живя в Беларуси, пишут на русском языке, что позволяет говорить о феномене «русскоязычной литературы Беларуси».

Как в любом научном исследовании, важным представляется вопрос терминологии. Обнаруживаемая сегодня дискуссионность понятийно-терминологического аппарата связана с тем, что даже внутри созданной в Беларуси литературы на русском языке существуют внутренние идейно-идеологические отличия, которые, с точки зрения некоторых литературоведов, формируют самостоятельные течения. Так, в работе «Русская (русскоязычная) литература Беларуси: проблемы становления» профессор А. Н. Андреев разграничивает такие понятия, как «русскоязычная литература Беларуси» и «русская литература Беларуси» [1]. В случае с русскоязычной литературой речь идет о белорусской литературе, частью которой являются произведения, созданные на русском языке, но «транслирующие модус белорусской ментальности» [1]. В другом случае речь идет не о белорусской литературе на русском языке, а о русской литературе Беларуси, литературе, являющейся частью русского мира и именно в этом качестве становящейся частью белорусской культуры. Таким образом, «русскоязычная литература Беларуси» и «русская литература Беларуси» – это два параллельно сосуществующих явления, которые характеризует «развернутость в сторону разных ментальных парадигм… в одном языковом дискурсе» [1]. Исходя их этого, А. Н. Андреев

предлагает различать писателей, творчество которых без оговорок укладывается в формулу «русскоязычная литература Беларуси» (В. Тарас, А. Дракохруст, Б. Спринчан и др.), и писателей, которые, живя в Беларуси, все же являются русскими писателями (В. Блаженный, А. Аврутин, Ю. Сапожков, В. Поликанина и др.).

Данная научная позиция вызвала широкое обсуждение. С нашей точки зрения, термин «русскоязычная литература Беларуси» в значении литературы, охватывающей произведения, созданные на русском языке поэтами, писателями, драматургами, живущими в Беларуси, является наиболее «жизнеспособным», поскольку не противоречит объективному отражению процессов, происходящих в современной литературе Беларуси. Понятие «ментальности» – ключевое в системе различений дефиниций, предложенных А. Н. Андреевым, – применительно к акту творчества представляется несколько неустойчивым, не имеющим четких критериев для отнесения произведения к числу созданных под влиянием установок, определяемых ментальным кодом принадлежащего той или иной нации автора.

Таким образом, проведенный нами анализ тематического арсенала русскоязычной поэзии Беларуси позволяет сделать вывод о том, что в лирике обнаруживаются как традиционные – вневременные – темы, так и темы, рожденные днем сегодняшним, обусловленные современными культурно-историческими, социальными процессами.

Так, к традиционным темам можно отнести философскую лирику, в которой осмысливается вечная проблема жизни и смерти, А. Аврутина («В одном лице – и жертва, и палач…», «Мы пришли и уйдем», «Все умирает – тело и сосна»), В. Блаженного («Отец мне смастерил не саночки, а гроб…», «Жизнь», «Какое мне дело – живой или мёртвый…»), А. Сарапкина («Вспомянем», «Мне все, чем дорожил я, надоело» и др.).

Тема любви, вызванные ею переживания, изображение особого эмоционального состояния лирического героя присутствует в лирике А. Аврутина («Предаст любимый – придет страданье», «Заслушавшись молчанием твоим»), О. Переверзевой («Души окурок», «Пусть счастье твое как птица», «Когда встречаемся с тобою»), В. Поликаниной («Еще печет. Еще не отболело», «Забыла все, как лица первых встречных», «Пока еще горит судьбы свеча»), Е. Казанцевой («Остывает понемногу», «Как хорошо, что жизнь проста», «Я чувствую тебя на расстоянии» и др.).

На вопросы о сути поэзии, о назначении поэтического творчества, о предназначении поэта, его задачах, роли и судьбе в современном обществе по-своему отвечали А. Жданов («Слово»), А. Андреев («Поэт», «Цель творчества – самоотдача»), В. Поликанина («Есть слово, ощущение, запах», «Слово – творчество. Слово – венец»), А. Аврутин («Враг поэта – поэт!..»).

Не менее важной представляется тема Родины, к которой через призму личных впечатлений и переживаний обращались В. Поликанина («Отъезд»), А. Аврутин («День солнечно светел, но есть увяданья печать», «О, Родина, ты мой нательный крест»), А. Скоринкин («Вечерние стихи»), В. Гришковец («Свет березовый от края до края»); Ю. Боровицкий («Беларусь моя, моя милая»).

Связь человека и природы, их взаимовлияние, а также последствия их взаимодействия интересуют А. Чёрную («Рассвет на Нарочи», «Золотой диадемой волос»), А. Андреева («Васильки»), В. Поликанину («Осень», «Румяный день наводит глянец»), А. Аврутина («Швырнули речке в душу камень», «Нет ничего…Только лунные дужки…»), Ф. Мыслицкого («Тоскует туча по земле»).

Быстрый рост городов невольно наталкивает на обращение к урбанистической теме. Она особенно осмысливается в реалиях Беларуси, потому что культивируется понятие «малой Родины», идет противопоставление природного (деревня) и искусственного, социального (город). Вопрос соотношения «город – деревня» волнует В. Поликанину («Город ширится час за часом»), Ю. Сапожкова («Город»), И. Шкляревского («Нас думать учат города»).

К «новообретенной» русскоязычной поэзией Беларуси тематике можно отнести экологическую тему, религиозную, тему исторической памяти.

Произошедшая 26 апреля 1986 г. авария на Чернобыльской АЭС, вызванная этим экологическая катастрофа, трагедия человека, покинувшего родную землю, боль семьи, пережившей потерю близкого человека, ставшего жертвой аварии, – стали предметом поэтического осмысления А. Чёрной в стихотворении «Острый лейкоз», Ф. Мыслицкого «И вспыхнул взрыв, и подскочили сны», «Дрались скелеты, выйдя из могил», В. Веремейчика «Зона молчанья».

Религиозная тематика значительное место занимает в творчестве В. Блаженного («Не хорошо бродить так далеко от Бога», «Грустный мальчик, Бога собеседник»), Д. Строцева («Снилось мне: я верю в Бога»), Ф. Мыслицкого («Иерусалим»). К понятию религиозности непосредственное отношение имеет духовная культура, нравственным и мировоззренческим стержнем которой является вера, прежде всего, в существование и чудодейственную силу Бога, восстановление связи с Творцом, мировоззрение и мироощущение, направленные на общение с Ним и получение помощи.

Память – это ощущение присутствия прошлого в настоящем, живое воплощение связи времен. В стихах В. Поликаниной («И станет память дорога», «Фотоснимки: другая эпоха»), А. Аврутина («Черные отсветы черных прозрений»), Д. Строцева («Папа, куда эти рельсы»), Ю. Сапожкова («Идиллия»), А. Скоринкина («Возвращение странника») глубоко осмыслена не только историческая память, но и память сердца, память культуры.

Как отмечает О. А. Лавшук, соединением традиционного и новаторского характеризуется и жанровый состав современной русскоязычной поэзии Беларуси [2]. Среди популярных поэтических жанров назовем жанр *послания* («Санкт-Петербургу» А. Аврутина, «Я пишу тебе письма на родину…» Т. Лейко), *посвящения* («Мятежный Блок, тревожный Мандельштам…» А. Аврутина, «Александр Сергеевич Пушкин…» И. Поглазова), *элегии* со свойственной ей камерностью, эмоциональность и сдержанностью одновременно («Ох, какая тоска здесь бывает…» Е. Агиной, «Гораздо больше близких там, чем здесь…» А. Сарапкина), А. Аврутина («В двадцатом столетии…», «Что истинно?.. Бездомные глаза…»), *верлибра* («Танго» Д. Строцева, «Постепенно» Т. Скарынкиной).

Поиск новых форм выражения мысли приводит современных поэтов к созданию экспериментальных стихотворений. Терцет можно найти в поэзии Д. Строцева («Когда уйду от дома» «Свет мой»), пример тавтограммы – у А. Аврутина («Накинь вуаль, когда погаснет свет», «Прозрачный призрак принес прозренье»), акростих – у В. Макутя («Иначе никак»); авторские жанровые модификации – «P.S.словицы» Д. Дмитриева («Прозябание собой / Называют Судьбой», «Семь шкур спусти, / Один раз прости», «Встречают без одежки / Провожают по еловой дорожке») или «Миниатюры» С. Жуковского («…правду в глаза говоря, / право, / стараешься зря, / ибо глазам все равно / слышать тебя / не дано…»).

Таким образом, основные линии поисков тем и форм выражения в современной русскоязычной поэзии Беларуси идут в сферах традиционной философско-медитативной лирики (бытие человека, любовь и предательство, природа и человек, предназначение поэта и поэзии), гражданской лирики, религиозной, социальной (урбанистическая, экологическая тема), которые раскрывают себя в таких жанрах, как послание, посвящение, молитва, элегия, верлибр и другие экспериментальные формы и авторские трансформации жанров.

Литература

1. *Андреев, А. Н.* Русская (русскоязычная) литература Беларуси: проблемы становления [Электронный ресурс] / А. Н. Андреев // ЛитКритика.by. Белорусский литературный портал. – Режим доступа: https://litkritika.by/categories/literatura/11/856.html. – Дата доступа: 22.03.2018.
2. *Лавшук, О. А.* Современная русскоязычная поэзия Беларуси: жанрово-стилевое разнообразие [Электронный ресурс] / О. А. Лавшук // Русскоязычная литература Беларуси. – Режим доступа: https://www.bsu.by/Cache/pdf/219043.pdf. – Дата доступа: 22.03.2018.

УДК 821.161.3.09

ЯК ПАЛЮБІЦЬ БЕЛАРУСКУЮ ЛІТАРАТУРУ: РЭЦЭПТ “СМАЧНАГА” РАМАНА АД ЛЮДМІЛЫ РУБЛЕЎСКАЙ

HOW TO LOVE BELARUSIAN LITERATURE: A RECIPE FOR "DELICIOUS" NOVEL FROM LYUDMILA RUBLEVSKAYA

М. С. Рак *M. S. Rak*
БДПУ (Мінск)
Навук. кір. – І. М. Гоўзіч, кандыдат філ. навук, дацэнт

У артыкуле вызначаецца спецыфіка мастацкага адлюстравання гісторыі ў творах Людмілы Рублеўскай. Даследуецца стылёвая манера сучаснай пісьменніцы, жанравы і праблемна-тэматычны дыяпазон яе раманаў.

The article defines the specific character of artistic reflection of the history of the works by Ludmila Rublevskaya. Have been researched the stylistic manners of a modern writer, genre, problem and thematic range of her novels

Ключавыя словы: мастацкая рэканструкцыя гісторыі; жанрава-стылёвая спецыфіка; белетрыстыка; праблемна-тэматычны дыяпазон.

Key words: an artistic reconstruction of a history; stylistic and genre specific; fiction; problem and thematic range.

Любіць літаратуру, тым больш беларускую, зусім няпроста, нездарма на старонках перыядычнага друку і ў Інтэрнэце не сціхаюць дыскусіі па гэтым пытанні (М. Аляшкевіч “10 прычын не любіць беларускую літаратуру”, Г. Севярынец “10 увлекательных сюжетов беллита, о которых не рассказывают в школе”, А. Бахарэвіч “Когда ждать нашу «Войну и мир» и почему не помог Нобель Алексиевич. Что (не)так с беллитом” і інш.). Магчыма, што падобная сітуацыя абумоўлена наступнымі прычынамі:

1. Звужаны праблемна-тэматычны дыяпазон, які часта ўкладаецца ў агульную, спрошчаную для недасведчанага чытача схему: бедная вёска – сялянскія метрэнгі – вайна – каханне, ды, напэўна, і ўсё.
2. Падобныя героі, што, як усходнія качэўнікі, вандруюць з твора ў твор: Ганна – Васіль – Мікіта – Міхась – Галя.
3. Спакойна-сцішаны, без асаблівай дынамікі сюжэт.
4. Ды і сама мова, часта зусім няпростая або непрывычная для пераважна рускамоўнага грамадства.
5. І, напэўна, апошняе, але не менш значнае: абмежаванасць школьных праграм творамі, напісанымі ў далёкія гады, якія часта не цікавяць сучасную моладзь.

Паспрабуем з вамі павандраваць па сучаснай літаратуры, у прыватнасці па раманнай прозе адной з самых распіяраных і папулярных беларускіх пісьменніц – Л. Рублеўскай, і даведацца пра рэцэпты яе “смачных” раманаў, якія вядуць за сабой

чытачоў у глыб стагоддзяў для пошуку сапраўднага духу Альбарутэніі. Перад усім заўважым, што некаторыя з твораў былі выдадзены, дзякуючы падтрымцы чытачоў (краўтфайдзінгавая платформа Талака).

Мы вынайшлі наступны рэцэпт “смачных” раманаў Л. Рублеўскай і спадзяемся, што яны прыйдуцца да густу большасці чытачоў-аматараў і прафесіяналаў-філолагаў.

Першы інгрэдыент: месца нараджэння аўтара. Пісьменніца адзначае, што: “Можа, у каго іншае меркаванне, але я веру, што мы нараджаемся менавіта там, дзе болей за ўсё патрэбныя. <…> І я нарадзілася на Беларусі. <…>

А дом, дзе я нарадзілася, знаходзіцца зусім блізка ад Кальварыйскіх могілак. Можа, адзінае на той час месца, дзе захаваўся Дух Гораду. Дзе на помніках з цёмнага граніту віюцца вензеля беларускіх шляхецкіх прозвішчаў, дзе надмагіллі нагадваюць выкінутыя на бераг пасля буры чоўны, у вершалінах неабхватных старых ліпаў шуміць варонін горад, а тады яшчэ і запеклай крывёй чырванелі парэшткі касцёлу, які калісьці распісваў вядомы мастак Ян Дамель…<…>

Беларусь я знайшла прыблізна ў той жа час, як і сапраўдную паэзію. Уладзімір Караткевіч і Максім Багдановіч – без іх я была б іншай…” [3].

Такім чынам, лепш нарадзіцца ля могілак або ў такім месцы, дзе сыходзяцца душы жывых і памерлых, дзе сама гісторыя дыхае, жыве, дзе навокал валадарыць містыка і таемнасць.

Другі інгрэдыент: галоўная гераіня. Як правіла гэта жанчына-філолаг, апантаная пошукам нейкай таямніцы (мадэратар сайта фанфікаў Верынея, гатычная прыгажуня Даліла, палымяная рэвалюцыянерка Багуслава, журналістка Ася, мастацтвазнаўца Кася, пісьменніца Магда). Выключэннем з падобнай рэцэптуры з’яўляецца трылогія пра Пранціша Вырвіча, гэты юнак нам не падыходзіць, ён прыўносіць “водар маскулізму” ў творы Л. Рублеўскай.

Трэці інгрэдыент: кампаньён ці каханы галоўнай гераіні, падобны на доктара Ватсана, які можа з’яўляцца знакамітым вучоным, што вынайшаў эліксір бессмяротнасці або выдатным навукоўцам (Люцыян Корвус, Люцыян Сакаловіч), нашчадкам старадаўняга шляхетнага роду (Гальяш Каганецкі) ці мець пэўную таямніцу ў мінулым, пра якую да сустрэчы з галоўнай гераіняй нават не здагадваецца (Даніла Корб-Варановіч).

Чацвёрты інгрэдыент: злодзей, падобны да доктара Зло, які прыкладае ўсе намаганні для таго, каб перашкодзіць гераіні аднавіць гістарычную справядлівасць ці раскрыць таямніцу (абагулены вобраз бізнэсоўца або “былыя” / нягоднікі, з якімі развіталася галоўная гераіня).

Дадатковы інгрэдыент, не сказаць, што пяты, але можа выкарыстоўвацца па смаку, асабліва маладымі дзяўчатамі: так званы паж П’еро, што аддана кахае гераіню, нягледзячы на адсутнасць прыхільнасці з яе боку (Ігнат Масевіч, Вячка Скрыніч, Генусь).

Пяты інгрэдыент: сюжэт, падобны да галівудскага блокбастара – дынамічны, напружаны, у якім абавязкова прысутнічае водар кахання, які дадае смак раманам Л. Рулбеўскай, а таксама пабольш слёз і меладрамы, містыкі і хорэра.

Шосты інгрэдыент: хранатоп – спалучэнне розных прасторава-часавых кантынуумаў (XV ст. – Старасвержанск, Мінск 2000-х у “Скоках смерці”; рэпрэсіі 1920 – 1930-х гадоў – Мінск у “Сутарэннях Ромула” і “Забіць нягодніка, альбо Гульня ў Альбарутэнію”; трылогія пра Пранціша Вырвіча адлюстроўвае перыпетыі XVIII стагоддзя ў Рэчы Паспалітай; у рамане

“Дагергатып” узнаўляюцца падзеі канца XIX стагоддзя, а ў “Пантофлях Мнемазіны” праз форму фанфіка пісьменніца зноў звяртаецца да тэмы сталінскіх рэпрэсій).

Сёмы інгрэдыент: непрывычны для нацыянальнай літаратуры жанр (“Золата забытых магіл” – паралельны раман, “Скокі смерці” – гатычны раман, “Забіць нягодніка, альбо Гульня ў Альбарутэнію” – раман-інструкцыя, трылогія пра Пранціша Вырвіча – раманы прыгодніцкія і фантсмагарычныя, “Дагергатып” – дэкадансны раман). Даследчыкі знаходзяць у іх прыкметы розных жанравых сістэм: прыгоды, дэтэктыва, меладрамы (А. Аўчарэнка), “авантурна-філасофскага гістарычнага рамана (В. Барысенка), паралельнага рамана (Д. Бугаёў). І. Шаўлякова-Барзенка зазначае, што “Сутарэнні Ромула” – “раман-лабірынт, тэкст-сутарэнні, адметнасць жанравай структуры якога не вытлумачаецца праз «калажавае» счапленне разнастайных элементаў. У дадзеным выпадку мы маем справу з міжжанравай раманнай паліформай. У адрозненне ад “паралельных” хранатопаў папярэдніх твораў Л. Рублеўскай, у «Сутарэннях Ромула» розныя часавыя пласты (XV і XVI стагоддзі, пачатак XIX, першая палова XX (1919 год, канец 1920-х – 1930-я гады, другая палова 1940-х), пачатак XXI стагоддзя) не чаргуюцца па прынцыпе «чарапіцы», а як бы зрошчваюцца ў нераўнавеснае цэлае, прарастаюць адно ў адным – і “высвечваюцца” адно праз аднаго” [4, с. 1080]. Ад сябе дададзім, што “Забіць нягодніка, альбо Гульня ў Альбарутэнію” спалучае ў сабе адзнакі “гатычнага” рамана, фантастыкі і фэнтэзі, дэтэктыва, меладрамы, квесту, кінарамана, твора пра альтэрнатыўную гісторыю.

Сакрэтныя інгрэдыенты, якімі можна “падсмакаваць” раман:

– незвычайная моладзевая лексіка (“Як хакнуць смерць”, “Пра асаблівасці беларускіх тусовак” і інш.);

– некалькі разоў узгадаць Гары Потэра, ці, на крайні выпадак, Тора;

– стаць знешне падобнай на Дж. Роўлінг.

Два даследчыкі літаратуры, старэйшыя і больш вопытныя за нас, прапануюць свае, уласныя рэцэпты.

Рэцэпт № 2 ад М. Аляшкэвіч: “…у гістарычнай прозе Л. Рублеўскай сюжэты добра закручаны – як у галівудзкім экшане. <…> Героі гэтых твораў – змагары за незалежную і годную Радзіму, будзь яны хоць паўстанцы, інсургенты, літаратары, мастакі, ведзьмакі або спелеолагі-аматары. Нашы Лара Крофт ды Індыяна Джонс шукаюць страчаныя скарбы, якія маюць велізарную каштоўнасць не толькі для перакупшчыкаў антыкварыяту, але і для нацыі, а праз тое для ўсяго чалавецтва. У працэсе пошуку героі змагаюцца са злымі сіламі, вырашаюць асабістыя праблемы і раскрываюць таямніцы мінуўшчыны. У адрозненне ад галівудскіх персанажаў, нашы шукальнікі скарбаў маюць мясцовы каларыт – імёны, звычкі, абставіны, пазнавальныя месцы дзеяння. Але маюць яны і нешта куды больш для нас важнае – нашу ментальнасць, нашы страхі і спадзяванні, якім і дае фармулёўкі Л. Рублеўская” [2, с. 149].

Альтэрнатыўны рэцэпт № 3 ад Л. Алейнік:

“1) станоўчы (прывабны) галоўны герой (абавязковыя прыкметы: годнасць, высокая мараль, бескарыслівасць, інтэлект, развітая інтуіцыя, мужнасць, здольнасць да самаахвярнасці), які выклікае сімпатыю і, адпаведна, спачуванне, суперажыванне і г. д.;

2) абавязковая інтрыга ў фабуле;

3) наяўнасць “сенсацыйнасці” ў цэнтры сюжэта;

4) канфлікт “добрых” і “дрэнных” з абавязковай перамогай першых (happy end);

5) верагоднасць, інакш кажучы, праўдападабенства падзей (абгрунтаванасць учынкаў, логіка фактаў, сувязей і дзеянняў)” [1, с. 189–190].

І толькі ад чытача будзе залежыць, які рэцэпт сучаснага “смачнага” рамана прыйдзецца яму да густу.

Літаратура

1. Алейнік, Л. Масавая літаратура: сябар ці вораг? / Л. Алейнік // Пясочны гадзіннік : літаратурна-крытычныя артыкулы, нарысы, рэцэнзіі, нататкі. – Мінск, 2010. – С. 186–192.
2. Аляшкевіч, М. Людміла Рублеўская: адкрывальніца скарбаў / М. Аляшкевіч // Вандроўкі вакол самотнага сонца: беларуская літаратура пачатку XXI стагоддзя ў літаратуразнаўчых партрэтах і эскізах : зб. артыкулаў / уклад. І. Л. Шаўлякова-Барзенка. – Мінск, 2011. – С. 143–150.
3. Рублеўская, Л. Па абодва бакі ад Кальварыі : аўтабіяграфія [Электронны рэсурс] / Л. Рублеўская. – Рэжым доступу: http://rv-blr.com/literature/3483. – Дата доступу: 29.03.2018.
4. Шаўлякова-Барзенка, І. Л. Людміла Рублеўская / І. Л. Шаўлякова-Барзенка // Гісторыя беларускай літаратуры XX стагоддзя : у т. – Т. 4, кн. 3 / НАН Беларусі, Аддз-не гуманітар. навук і мастацтваў, Цэнтр даслед. беларус. культуры, мовы і літ.; навук. рэд. У. В. Гніламёдаў, С. С. Лаўшук. – Мінск, 2014. – С. 1062–1084.

УДК 81’373.421:82-92

СИНОНИМЫ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ИТАЛЬЯНСКОЙ ГАЗЕТЫ “НАША ГАЗЕТА”)

SYNONYMS IN THE JOURNALISTIC TEXTS IN THE RUSSIAN-LANGUAGE ITALIAN NEWSPAPER “OUR NEWSPAPER”

Ю. В. Рогова *Y. Rogova*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Т. В. Ратько, канд. филолог. наук, доц.

В статье рассматриваются синонимические отношения в публицистических текстах, описываются стилистические функции выбранных синонимов, а также указываются доминанты синонимических рядов и их принадлежность к определенной части речи.

In this article we consider synonymous relations in journalistic texts, describe the semantic-stylistic functions of the selected synonyms, and also indicate the dominants of their synonymous series and belonging to a certain part of speech.

Ключевык слова: синонимы, лексика, взаимозаменяемость, доминанта, публицистические тексты.

Key words: Synonyms, lexis, interchangeability, dominant, journalistic texts.

Огромное богатство таит в себе лексика русского языка. Лексика – это совокупность слов какого-либо языка, состоящая из синонимов, антонимов, омофонов, омографов и других групп слов. Можно провести следующую параллель: словарный запас языка – это огромная библиотека с прилавками, каждый из которых имеет большое количество разных книг. Мы движемся в отдел учебной литературы, где хотим приобрести конкретную книгу, но там имеется множество пособий разных авторов, которые, например, описывают противоположные явления природы, используя при этом антонимы, или одно правило русского языка разными по выражению, но близкими по значению словами. Русский язык – это информация, учебник – это материализованная мысль, ее авторы – слова, описывающие одно явление с разных сторон, более подходящих по тому или иному принципу. Так и синонимы – одна из групп лексики – это слова, обозначающие одно и то же понятие, тождественные или близкие по значению слова, которые определенным образом соотнесены в данное время в языке и служат детализации и различению тонких смысловых оттенков понятия или выражению экспрессивных, стилистических, жанровых и иных различий [1, с. 29]. Они подбираются автором для наиболее точного выражения его мысли, действуют, словно ключ, с легкостью “отпирающий дверь” к пониманию высказывания.

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью исследования стилистических функций синонимов в современной публицистике.

Цель статьи – определить роль синонимов в публицистических текстах, изучить синонимы как средства выразительности.

Проанализировав современные публицистические тексты русскоязычной итальянской газеты “Наша газета”, мы определили стилистические функции употреблённых синонимических слов.

Общее, что лежит в основе двух или нескольких синонимов, позволяет употреблять одно слово вместо другого, то есть подтверждается тезис о взаимозаменяемости синонимов как одном из основных критериев синонимичности. Например, проследим употребление синонимического ряда *художник – живописец* с доминантой ***художник*** [2, с. 660] ***в*** публицистических текстах: *Иван Айвазовский – всемирно известный русский* ***художник*** *армянского происхождения…; Самым известным среди россиян* ***живописцем*** *оказался Иван Шишкин* [3]. Данные существительные обозначают человека, создающего произведения искусства с помощью красок, карандаша, угля, туши и т.п. Слово *живописец* имеет более узкое значение, употребляется только по отношению к художнику, создающему свои произведения с помощью красок [2, с. 660]. Синонимы *художник* и *живописец* называют вид деятельности Ивана Айвазовского и Ивана Шишкина, увлечение тем или иным видом искусства.

В синонимическом ряду *холод – мороз* доминантой является слово ***холод*** [2, с. 654]: *Как согреться в* ***холода****: советы классиков русской литературы; Небывалые* ***морозы*** *застали москвичей врасплох* [3]. Данные слова используются для обозначения низкой температуры воздуха; погоды с низкой температурой воздуха. Слово *мороз*, свойственное обиходно-разговорной речи, указывает на более сильный холод, более низкую температуру. Во множественном числе *холода, морозы* употребляются по отношению к очень холодной, морозной погоде в продолжение длительного времени [2, с. 654]. В данных примерах синонимы выступают в роли показателя температуры. Благодаря синонимам, можно наиболее точно определить природные явления: *“небывалые морозы”* передают читателю более жесткие погодные условия, нежели слово *“холод”*.

Синонимы широко используются при обозначении размера. Выбор синонима может зависеть от объёма описываемого объекта или определенного контекста. В словаре синонимов А. П. Евгеньева приводит следующий синонимический ряд: *большой – великий – огромный*. Доминантой данного синонимического ряда является прилагательное ***большой*** [2, с. 85]: *“Право на воду – определяющее для выживания человека и будущего человечества. И я спрашиваю себя, не движемся ли мы в сторону* ***большой*** *мировой войны из-за воды”, – отметил понтифик; Специалисты указывают на то, что в азиатской части России водные ресурсы очень* ***велики*** *– там сосредоточено три четверти воды; Другое дело, что* ***огромное*** *количество воды в азиатской части России не используется* [3]. Общее значение данных слов – “такой, который обращает на себя внимание, выделяется своей величиной, своими размерами, объёмом, количеством или степенью”, силой проявления какого-либо состояния, свойства, признака и так далее. *Большой* является основным словом, выражающим значение, все другие имеют усилительный характер и подчёркивают, что величина, размеры, объём и т.д. или степень, сила чего-либо превышают обычные; *великий* – очень большой, в современном языке это слово имеет оттенок устарелости; *огромный* – чрезвычайно большой, употребляется при характеристике самых различных предметов и понятий [2, с. 85]. В данных предложениях синонимы характеризуют как размеры, так и масштабность каких-либо происшествий, подчеркивая их глобальность, например, *“большая мировая война”*. *Великий* указывает на размер запасов водных ресурсов, а прилагательное *“огромный”* ещё раз подчёркивает, насколько значимые запасы воды остаются неиспользованными.

Опорным словом синонимического ряда *известный – знаменитый – мировой* является прилагательное ***известный*** [2, с. 419]: *В программе фестиваля 48 незабываемых вечеров, 5* ***всемирно известных*** *опер, а также 3 концерта; …один из* ***известнейших*** *исполнителей музыки Верди, принимающий участие в веронском фестивале уже более 30 лет; С 8 июля 6 раз будет сыграна опера Джакомо Пуччини "Мадам Баттерфляй" в пользовавшейся успехом постановке 2004 года* ***знаменитого*** *итальянского режиссера Франко Дзеффирелли, автор поистине изысканных костюмов – обладательница Оскара Эми Вада, хореограф – Мария Грация Гарофоли. 21 июля состоится выступление одного из* ***знаменитейших*** *теноров современности, Пласидо Доминго "Антология сарсуэлы", который исполнит самые захватывающие традиционные испанские мелодии, чтобы заразить публику жаром и энергией мадридской земли; Программа фестиваля, несомненно, порадует всех, кто ждет эти музыкальные вечера, проходящие в римском амфитеатре под открытым небом: любителей итальянской оперы, балета и симфонической музыки, а также всех, кто пожелает насладиться мелодиями, давно вошедшими в историю* ***мировой*** *музыки, исполняемой в уникальной атмосфере – в стенах античного театра при свете звезд* [3]. Пользующийся известностью, всеобщим признанием – основное значение данного синонимического ряда. Эти слова широко употребляются для характеристики названий лиц по профессии, роду занятий и тому подобного; *знаменитый* характеризует также названия городов, мест, произведений, событий и так далее, имеет усилительное значение: пользующийся очень широкой, большой известностью; *мировой* – известный всему миру [2, с. 419]. В данном контексте показывается популярность определенного вида искусства и людей, сравнительные и превосходные степени сравнения прилагательных *известный* и *знаменитый* передают мастерство исполнителей.

Доминантой синонимического ряда существительных *памятник – монумент* является слово ***"памятник"*** [2, с. 122]: *В Москве открыли* ***памятник*** *великой балерине Майе Плисецкой;* ***Монумент*** *установили в сквере, названном в ее честь, в районе улицы Большая Дмитровка* [3]. Данные слова обозначают архитектурное или скульптурное сооружение в память, в честь какого-либо лица или события. *Монумент* – величественный памятник в честь какого-либо выдающегося лица, события [2, с. 122]. Известность балерины Майи Плисецкой также подчёркивает прилагательное *великий*, которое передаёт её совершенство и мастерство. Величественный памятник установлен в месте, которое уже раньше было названо в честь великой балерины, следовательно, читатель понимает, что Майя Плисецкая была выдающейся личностью.

Разнообразие синонимов в русском языке предоставляет журналистам неограниченные возможности выбора самого подходящего слова, которое будет наиболее уместным в конкретном контексте. Умение использовать синонимические богатства языка является одним из признаков мастерства автора текста. Эта "яркая" группа лексики зачастую не только дополняет содержание текста, но и помогает визуализировать написанное, позволяя легче воспринимать суть текста и делая его более запоминающимся.

Литература

1. Очерки по синонимике современного русского литературного языка : сб. науч. ст. ; редкол.: А. П. Евгеньева (отв. ред.) [и др.]. – М.; Л. : Наука, 1966. – 227 с.

2. Словарь синонимов русского языка : в 2 т. / Л. П. Алекторова, С. Л. Баженова, Г. П. Галаванова и др.; гл. ред. А. П. Евгеньева.– Л. : Наука, 1970–1971. – Т. I. – 1970. – 680 с.; Т. 2. – 1971. – 856 с.
3. La nostra Gazzetta / Наша Газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lanostragazzetta.it/. – Дата доступа: 03.02.2018.

УДК 821.161.3

ЭПІСТАЛЯРНАЯ СПАДЧЫНА ЯКУБА КОЛАСА ПЕРЫЯДУ ВЯЛІКАЙ АЙЧЫННАЙ ВАЙНЫ Ў СІСТЭМЕ МАСТАЦКАЙ ДАКУМЕНТАЛІСТЫКІ

EPISTOLARY HERITAGE OF YAKUB KOLAS DURING WORLD WAR II IN THE SYSTEM OF ARTISTIC DOCUMENTARY

В. А. Сахар *V. A. Sahar*
БДПУ (Мінск)
Навук. кіраўн. – Н. В. Заяц, канд. філалаг. навук, дац.
К. У. Макарэвіч, м.н.с. ДНУ "Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі"

У артыкуле даследуецца эпісталярная спадчына Якуба Коласа перыяду Вялікай Айчыннай вайны, вызначаецца яе месца ў сістэме мастацкай дакументалістыкі.

The article outlines the epistolary heritage of Yakub Kolas during the Great Patriotic War. It reveals its place in the system of artistic documentary.

Ключавыя словы: эпісталярны жанр; ліст; Вялікая Айчынная вайня; Якуб Колас; мастацкая дакументалістыка.

Key words: epistolary genre; writing; The Great Patriotic War; Yakub Kolas; artistic documentary.

Эпісталярная спадчына вядомых людзей – пісьменнікаў, мастакоў, палітычных дзеячаў – выклікае павышаную цікавасць даследчыкаў і шырокай грамадскасці. Лісты разглядаюцца не толькі як гісторыка-культурны дакумент эпохі, але і даюць псіхалагічную характарыстыку асобы адрасанта, выяўляюць яго маральна-духоўныя арыенціры, сведчаць пра асаблівасці светапогляду. Лісты, тэлеграмы, паштоўкі, дарчыя надпісы можна разглядаць як самастойны жанр пісьменніцкай творчасці. Эпісталярый дае магчымасць даведацца пра канкрэтныя падзеі літаратурнага і грамадскага жыцця, пра творчую атмасферу, у якой даводзілася працаваць пісьменніку. Акрамя таго, перапіска багатая на звесткі аб творчых інтарэсах аўтара, коле яго знаёмых і сяброў, сям'і, грамадскай дзейнасці, адносінах да пэўных падзей.

Эпісталярная спадчына Якуба Коласа – адметная частка творчасці пісьменніка, што выяўляе асобную грань яго мастацкага таленту. Яна прадстаўлена немалой колькасцю лістоў (пра гэта сведчыць і апошні збор твораў, і дадзеныя, атрыманыя ў Дзяржаўным літаратурна-мемарыяльным музеі Якуба Коласа). Значная частка эпісталярных тэкстаў датуецца гадамі Вялікай Айчыннай вайны, большасць з іх напісана ў Ташкенце, дзе Якуб Колас знаходзіўся ў эвакуацыі. Адрасатамі з'яўляюцца члены сям'і (жонка Марыя Дзмітрыеўна, сыны Даніла і Юрка, іншыя сваякі), сябры-пісьменнікі М. Лынькоў, П. Броўка, П. Глебка, Э. Агняцвет, К. Чорны, К. Крапіва, а таксама перакладчык твораў Якуба Коласа на рускую мову С. Гарадзецкі, руская паэтэса

С. Сомава і многія іншыя. Асабістыя пасланні, створаныя ў гады ваеннага ліхалецця, не маглі не адлюстроўваць атмасферу часу і духоўны стан класіка беларускай літаратуры.

Якуб Колас быў у эвакуацыі і не стаў непасрэдным сведкам і ўдзельнікам ваенных дзеянняў, тым не менш у яго лістах сустракаюцца карціны разбурэнняў: "*Разбілі некалькі дамоў. Адна бомба ўпала ў рэдакцыю адной франтавой газеты. Яна прабіла дзірку, зачапіла бокам за нейкі жалезны выступ і высыпала ўсю сваю начынку і не магла ўзарвацца"* [2, с. 143].

Лісты Якуба Коласа перыяду Вялікай Айчыннай вайны напісаны на дзвюх мовах – беларускай і рускай. У допісе да М. Лынькова пісьменнік так тлумачыць зварот да рускай мовы: "*Пишу по-русски, чтобы письма скорее доходили*". Былі часы, калі пісьмы на беларускай мове маглі ў некалькі разоў даўжэй ісці да адрасатаў, чым на рускай. Аднак для беларускага пісьменніка пытанне мовы было вельмі важным і прынцыповым. Менавіта на роднай мове ён хацеў звяртацца да сваіх землякоў і падтрымліваць іх у складаны час. Вялікім дасягненнем ён лічыў магчымасць выступаць на радыё па-беларуску: "*Мы тут дабіліся трох выступленняў па радыё ў месяц на беларускай мове*" [2, с. 43].

У пісьмах Коласа адлюстроўваецца яго клопат і перажыванні за адрасатаў і асабліва за сына Юрку, які з першых дзён вайны пайшоў на фронт і перапіска з якім перарвалася. У лістах да сяброў бацька вельмі часта згадваў сына, ён жыў надзеяй, што Юрка жывы, хоць і разумеў, што на гэта вельмі мала шанцаў.

Вельмі шчырай і эмацыйна насычанай стала перапіска пісьменніка са старэйшым сынам Данілам, у якой адлюстраваны ў тым ліку і падзеі вайны. Невялікія рэмаркі ў лістах сведчаць пра вострую зацікаўленасць пісьменнка ходам ваенных падзей: "*на Керчанскім паўвостраве немцы перайшлі ў наступленне*"; "*нашы войскі адступілі пад націскам ворага, у некалькі разоў правышаючага па колькасці*"; "*паведамленні немцаў аб трафеях абвяргаюцца, як хлуслівыя*"; "*на Харкаўскім кірунку нашы часці перайшлі ў наступленне і паспяхова прасоўваюцца наперад*"; "*на Ленінградскім фронце поспехі ў нас*" [1, с. 19]. Сынавы пісьмы-адказы нярэдка даволі разгорнутыя і вялікія: у іх згадваецца шмат імёнаў, даецца характарыстыка жыцця пасля пэўнага бою, абстрэлу: "*З самалёта добра відаць месцы разгрома нямецкіх войск. У многіх месцах ляжаць разбітыя нямецкія танкі, машыны, гарматы. Вельмі многа варонак ад бомб. Відаць, ім дасталося ад нашай авіяцыі*" [1, с. 47].

Вялікая Айчынная вайна паўстае фонам для выяўлення асабістых перажыванняў Якуба Коласа. Праз перапіску пісьменніка можна атрымаць уяўленне пра падзеі з жыцця краіны краіны, што дазваляе ўспрымаць эпісталярый класіка як дакументы ваеннага часу.

Такім чынам, эпісталярную спадчыну пісьменнікаў варта разглядаць як адну з крыніц мастацкай дакументалістыкі. Пры даследаванні жыцця, дзейнасці, светапогляду гістарычнай асобы эпісталярый паўстае адной з важных крыніц інфармацыі. Асабістая перапіска абавязкова ўключаецца ў зборы твораў і з'яўляецца часткай літаратурнай спадчыны пісьменніка. Гэта абумоўлена тым, што прыватная перапіска дазваляе рэканструяваць біяграфію дзеяча, вызначыць яго светапоглядныя пазіцыі, а таксама ракрыць дэталі гістарычных падзей.

Літаратура

1. "І бачу пройдзеныя далі…" : матэрыялы да 100-годдзя Д. К. Міцкевіча ; уклад. В. Міцкевіч. – Мінск : Кнігазбор, 2014. – 190 с.

2. Колас, Я. Збор твораў : у 20 т. / Я. Колас. – Т. 18 : Лісты (1908–1942) ; рэд. тома Т. С. Голуб, М. І. Мушынскі. – Мінск : Бел. навука, 2012. – 679 с.

УДК 37.016:[159.937:82]

ИСТОРИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ВОСПРИЯТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

THE HISTORICO-FUNCTIONAL APPROACH THE ISSUE OF THE TEXT PERCEPTION

Д. Э. Тарбецкая D.Tarbetskaya
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – А. И. Гаранина, кандидат пед. наук, доцент

В статье раскрывается специфика историко-функционального подхода к проблеме восприятия художественного текста; обосновывается мысль о том, что интерпретация зависит от личности читателя. Большое внимание уделяется восприятию произведения современниками автора и последующими поколениями.

The article is devoted to the specific character of the historic functional approach to the issue of the text perception. It is stressed that interpretation depends on reader's personality. Much attention is given to the perception of author's contemporaries and of future generations.

Ключевые слова: восприятие; история литературы; интерпретация.

Key words: perception; literary history; interpretation.

Восприятие художественного произведения представляет собой сложный, многогранный процесс, который является объектом изучения различных наук: психологии, литературоведения, эстетики и методики преподавания литературы.

Процесс восприятия художественного произведения имеет свою специфику: его направление предопределено автором и вместе с тем зависит от читателя. Каждый читатель в этом, глубоко личностном, процессе осуществляет творческую деятельность.

Важно понимать, что восприятие – это не простой приём информации, но активная деятельность, имеющая своей целью создание адекватной картины действительности читаемого произведения. А средством достижения данной цели является положительная мотивация читателя, его заинтересованность. Так, Л. Г. Жабицкая считает читательской установкой квалифицированного читателя ту, “когда читатель не только ждёт и желает сопереживания, эстетического наслаждения, но и не боится умственного напряжения, активности, необходимой для полного его [текста] понимания, когда читателю интересны и отражение жизни, и личность, и идеалы самого автора, и его художественное мастерство” [5, с. 9].

Как отмечал известный книговед Н.А. Рубакин, “история литературы – не есть только история писателей, но и история читателей” [9, с.1]. Судьбы художественных произведений во многом зависят от реакции читающей публики, её кругозора

и вкуса. Авторы могут писать художественные произведения для современников или для будущего поколения, но так или иначе они ориентированы на читателя. Известный критик В.Г. Белинский предупреждал: “Кто поэт про себя и для себя, презирая толпу, тот рискует быть единственным читателем своих произведений” [3, с. 345]; “литература не может существовать без публики, так и публика без литературы” [2, с. 426].

Художественный мир произведения, который воссоздаёт мир реальных человеческих отношений, необычайно многогранен. В связи с этим наблюдается разнообразие читательских интерпретаций, потому что каждый находит в произведении личный смысл, понимает его с учётом своего жизненного и читательского опыта.

Одним из направлений в изучении процесса восприятия художественной литературы является освещение эволюции читателя в различные периоды общественного развития, в связи с историческими изменениями в сфере искусства. И хотя установки, пристрастия и интересы читающей публики изучаются не столько литературоведами, сколько социологами, в науке существует историко-функциональный подход к изучению художественных произведений. Предметом исследования в данном случае выступает литература в меняющихся социально-культурных контекстах её восприятия, рассматривается её воздействие на жизнь общества, её понимание и осмысление читателями в разные исторические периоды [10, с.138].

Если в психологическом подходе к читателю в центре внимания оказываются психические процессы, характеризующие уровень его восприятия, то в подходе философско-историческом и литературоведческом на первый план выступают возможности читателя, принадлежащего определенному времени, обществу и культуре, его гражданская и эстетическая реакция на прочитанное [7, с. 36]. Таким образом, в историческом аспекте восприятие читателя может рассматриваться как социальное явление, порожденное культурой своего времени.

В историко-функциональном изучении литературы восприятие художественных произведений, как правило, исследуется в большом временном отрезке, на разных этапах развития общества. Однако является особенно важным то, как воспринимали произведение современники писателя, потому что изначально авторы обращаются к людям своей эпохи. Восприятие современниками часто отмечено остротой реакции: как правило, это резкое неприятие либо, наоборот, восторженное одобрение. Так, А.П. Чехова современники считали “мерилом вещей”, а его книги – “единственной правдой о том, что творилось вокруг”. А современники А. Грина в “Литературном еженедельнике” назвали его повесть-феерию "Алые паруса" “дешёвой сахарной карамелью”.

Безусловно, социальная среда и историческая эпоха влияют на смысловую интерпретацию художественного произведения. История литературы насчитывает много примеров различных судеб произведений. Так, современники считали роман “Моби Дик” Германа Мелвилла “громоздким”, “неуместным”, “не соответствующим вкусам читателей”, а спустя почти век роман стали характеризовать как итоговое произведение литературы американского романтизма, он вошёл в список хрестоматийных произведений.

Ранее эстетика предполагала, что восприятие определённого произведения должно совпадать у читателей разных времён, несмотря на изменчивость социальной ситуации. В те времена задачу интерпретации видели в обеспечении постоянного воздействия произведения согласно его абсолютной художественной ценности. Однако опыт исследований учёных позволяет утверждать, что неправомерно рассматривать определённый смысл, найденный в произведении, как единственно верный, раз

и навсегда заданный. Существует обусловленное историческим развитием общества разночтение: несмотря на то, что произведение не меняется, оно проживает несколько рецепционных жизней в разные исторические периоды. Современные исследования показывают, что “деформация” смысла и ценности произведения от эпохи к эпохе является процессом объективным и есть не отклонение от правила, а закономерность [4, с. 18].

Таким образом, жизнь художественных произведений исполнена динамики благодаря широте их восприятия. С ходом времени смысловой состав произведений способен “расти, досоздаваться далее”: на “новом фоне” классические творения раскрывают “все новые и новые смысловые моменты” [1, с. 331]. Однако наряду с этим в истории культуры выделяют проблему интерпретации читателями произведения, созданного для публики прошедшей эпохи.

Стоит избегать омертвляющей канонизации, догматической схематизации классических произведений. Чтобы чтение классических произведений превратилось в творческий акт от читателя требуется не императивное, а свободное признание авторитета произведения, автора, но то признание, которое не исключает критического отношения, несогласия в некоторых моментах и даже спора. Так, К.Ф. Рылеев утверждал, что “превосходные творения некоторых древних и новых поэтов должны внушать <…> уважение к ним, но отнюдь не благоговение, ибо это <…> вселяет <…> какой-то страх, препятствующий приблизиться к превозносимому поэту” [6, с. 222].

Специфика восприятия произведения состоит в том, что образ, созданный автором, не может быть идентичным тому образу, который возникает у читателя. Происходит воссоздание, то есть новое создание образа и содержания. Более того, невозможно найти двух читателей с идентичным восприятием произведения. Русский литературовед Д.Н. Овсянико-Куликовский аргументировал это следующим образом: “Ведь души человеческие не сундуки, которые можно раскрывать, а чувства, мысли и вообще все душевные состояния не “вещи”, которые можно перекладывать из одного сундука в другой”. Литературовед смотрит на это с позитивной точки зрения, потому что, если “изреченная вами мысль без труда, целиком перекладывалась бы в мой душевный сундук, моя – в ваш, и выходило бы, что все мы как две капли воды похожи друг на друга. Вы, заглядывая в мою душу, видели бы себя; я видел бы себя самого, заглядывая в вашу. Это был бы все тот же один человек – в разных лицах” [8, с. 10]. К счастью, восприятие не тавтологично.

Несмотря на то, что художественный текст – это замкнутая структура, которая обладает внутренней организацией, эта смыслонагруженная и эстетически ценная организация способна к разгерметизации, к взаимодействию с социокультурным контекстом. Именно это взаимодействие с меняющимися контекстами и придаёт художественному тексту новый онтологический статус, жизнь в веках.

Литература

1. *Бахтин, М. М.* Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
2. *Белинский, В. Г.* Полное собрание сочинений : в 13 т. / В. Г. Белинский. – М : Академия Наук СССР, 1953. – Т. 4 : Статьи и рецензии 1840–1841 гг. – 669 с.

3. *Белинский, В. Г.* Полное собрание сочинений : в 13 т. / В. Г. Белинский. – М. : Академия Наук СССР, 1955. – Т. 7 : Статьи и рецензии 1843 г. – 739 с.
4. *Борев, Ю. Б.* Теория художественного восприятия и рецептивная эстетика, методология крики и герменевтика / Ю. Б. Борев. – М. : Наука, 1985. – 288 с.
5. *Жабицкая, Л. Г.* Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности / Л. Г. Жабицкая. – Кишинев : Штиинца, 1974. – 134 с.
6. Литературно-критические работы декабристов : сб. ст. ; под ред. Л. Г. Фризмана, Л. Г. Фризман – М. : Худож. лит., 1978. – 374 с.
7. *Молдавская, Н. Д.* Литературное развитие школьников в процессе обучения / Н. Д. Молдавская. – М. : Педагогика, 1976. – 224 с.
8. *Овсянико-Куликовский, Д. Н.* Собр. соч. : в 9-ти т. / Д. Н. Овсянико-Куликовский. – СПб. : Изд. Овсянико-Куликовской И. Л, 1912. – Т. 6 : Психология мысли и чувства. – 86 с.
9. *Рубакин, Н. А.* Этюды о русской читающей публике: факты, цифры и наблюдения / Н. А. Рубакин. – СПб. : Склад издания Н. П. Карбасникова, 1895. – 240 с.
10. *Хализев, В. Е.* Теория литературы / В. Е. Хализев. – М. : Высш. школа, 2004. – 405 с.

КАНАТОНІМ ЕФРАСІННЯ ПОЛАЦКАЯ Ў СУЧАСНЫХ БЕЛАРУСКІХ ПАЭТЫЧНЫХ ТЭКСТАХ (ПАРАЎНАЛЬНА-СУПАСТАЎЛЯЛЬНЫ АСПЕКТ)

KANATONIM EFROSINYA POLOTSKAYA IN MODERN BELARUSIAN POETIC TEXTS (COMPARATIVE ASPECT)

А. М. Фендзіч *A. M. Fendzich*

БДПУ (Мінск)
Навук. кір. – Н. П. Лобань, канд. філалаг. навук, дац.

У артыкуле вызначаюцца асаблівасці ўжывання канатоніма Ефрасіння Полацкая ў мастацкай кантэксце, аналізуюцца дадатковыя, індывідуальна-аўтарскія сэнсы, якія набывае канатонім з нацыянальна-культурным кампанентам, паказваецца роля кантэксту рознага тыпу ў праяўленні і рэалізацыі такіх онімаў, выяўляецца, з дапамогай якіх сродкаў раскрываюцца канатацыйныя значэнні імя з нацыянальна-культурным кампанентам.

The article represents the peculiarities of using the kanatonim "Euphrosyne of Polotsk" in the artistic context and analyses the author's individual additional meanings. The kanatonim assumes these meanings owing to the national-cultural component. The author of the article tries to determine the role of the context of different types in manifesting and realizing such onims.The article also points to the assisting means of investigating the connotative meanings of the name with a national-cultural component.

Ключавыя словы: канатацыя; канатонім; нацыянальна-культурны кампанент; кантэкст; дадатковыя сэнсы.

Key words: connotation; national and cultural component; context; additional values.

Сярод вядомых дзеячаў беларускай культуры асаблівае месца займае постаць Ефрасінні Полацкай. З ёй асацыіруецца не толькі духоўнае жыццё на ўсходнеславянскіх землях у 12 стагоддзі, але і ўся шматвекавая гісторыя Беларусі.

Прадметам дадзенага артыкула з'яўляецца *канатонім з нацыянальна-культурным кампанентам* – ***Ефрасіння Полацкая***. У беларускім мовазнаўстве няма прац, якія б даследавалі канатонімы з нацыянальна-культурным кампанентам, аб чым сведчыць і адсутнасць гэтага паняцця. Тэрмін *канатацыйны онім (канатонім)* быў уведзены ўкраінскім мовазнаўцам Е. С. Оціным [1, с. 279], а *нацыянальна-культурны кампанент* – рускім даследчыкам Л. М. Сапожнікавай [2, с. 178]. Такім чынам, ***канатонім з нацыянальна-культурным кампанентам*** – гэта онім, які спалучае ў сабе дэнатацыйнае значэнне і агульнамоўныя або індывідуальныя канатацыі, адлюстроўвае сукупнасць і дынаміку нацыянальна-спецыфічных ведаў, уяўленняў і асацыяцый, што звязаны з зыходнымі рэферэнтамі імёнаў і ўвасабляюць асаблівыя рысы матэрыяльнай і духоўнай культуры канкрэтнай лінгвакультурнай супольнасці.

На матэрыяле сучасных беларускіх паэтычных твораў (Л. Рублеўская “Ефрасіння”, В. Жуковіч “Ефрасіння Полацкая”, В. Зуёнак “Апошняя малітва Ефрасінні Полацкай” і Д. Бічэль-Загнетава “Ефрасіння Полацкая”) прааналізуем тыя дадатковыя, індывідуальна-аўтарскія сэнсы, што набывае і рэалізуе канатонім з нацыянальна-культурным кампанентам у мастацкім кантэксце.

Л. Рублеўская ў баладзе “Ефрасіння” паказвае не толькі канкрэтную гістарычную постаць – Ефрасінню Полацкую, а і абагулены вобраз вольнай жанчыны, спасылаючыся на подзвігі святой: *Прадслава, **унучка Чарадзея**, / Упарта хоча стаць **манашкай**; А слава да таго ж – / і мудрасць; ...Прадслава хоча стаць упарта / **Святой** – / і **вольнаю**, як вецер.* Паэтэса прымушае задумацца над тым, што кожная жанчына можа стаць вольнаю, як Прадслава, але для гэтага нечым трэба ахвяраваць (*А дзеці?! / Што належыць болей – / Сваё радзіць? / Вучыць чужое? / І што на што мяняць не варта – / Ні адгадаць, / ні прадугледзець...). У* радках *“Але яна была Прадславай! / А слава вымагае волі”* Л. Рублеўская раскрывае семантыку імя асветніцы, тым самым абгрунтоўвае прадвызначанасць яе лёсу.

Менавіта дзякуючы такім лексічным сувязям, літаратурны онім акрамя традыцыйных (***унучка Чарадзея, манашка, святая***) нарошчвае дадатковы індывідуальна-аўтарскі сэнс: *Ефрасіння Полацкая – **вольная жанчына***. Але слова “***вольная***” неабходна разумець у значэнні *‘нікому не падпарадкаваная (акрамя Бога), ні ад кога не залежная, якая мае магчымасць адвольна распараджацца сваім часам, ажыццяўляць свае жаданні’*.

У адрозненне ад балады Л. Рублеўскай верш В. Жуковіча “Ефрасіння Полацкая” больш урачысты. Аўтар усхваляе вобраз святой, параўноўваючы яе з маткай боскай: *У **прачыстае князёўны** / зорны лёс, такі цудоўны!* У Тлумачальным слоўніку беларускай мовы лексемы *прачысты* (прым.) няма, але ёсць назоўнік *Прачыстая* ў значэнні *‘адно з царкоўных свят – дзень смерці багародзіцы’*. А таксама В. Жуковіч параўноўвае Ефрасінню Полацкую з “***неўміручаю заранкай***”: *Еўфрасіння-**палачанка**, / **неўміручая заранка**, / храм святла – твой верны дом, / стала ты сама **святлом***. Лексема заранка мае два значэнні, адно з якіх *‘ранішняя або вячэрняя зорка’*. Такім чынам, канатонім з нацыянальна-культурным кампанентам набывае новыя сэнсы: ***маці боская, неўміручая заранка, святло***.

Твор Д. Бічэль-Загнетавай “Ефрасіння Полацкая” ўяўляе сабой сем вершаў, аб’яднаных вобразам князёўны-манашкі. У кожным вершы правільна падабраныя перыфразы дазваляюць не толькі прасачыць развіццё асобы князёўны, але і заўважыць адносіны аўтара да асветніцы: ***Кнігапісальніцы полацкай славы** Прадславе / скінулі родныя гускі з надхмар’я пяро; Насцеж да кніг адчыняюцца дзверы – / Стала **настаўніцай роднай зямлі**; **Шчырая маці** да дзетак выходзіць. / Дух уздымае ў братоў і сясцёр; Зверым душу па **натхняльніцы**, па **палачанцы**; Стане ў тутэйшых стагоддзяў **духоўнай княгіняй**. / Пераўвасобіцца у Полацк, у сад, у вясну.* Як бачым, *з* аднаго боку, Ефрасіння выступае як *‘асветніца, падзвіжніца, неардынарная асоба з нялёгкім лёсам’*, як *‘сімвал духоўнасці беларусаў’*, а з другога – Д. Бічэль-Загнетава ўносіць у вобраз патронкі натуралістычныя рысы звычайнай жанчыны: *‘кнігапісальніца полацкай славы, настаўніца роднай зямлі, шчырая маці, натхняльніца’*.

Акрамя новых індывідуальна-аўтарскіх канатацый у паэтычных творах сустракаюцца і агульнамоўныя. Напрыклад, найменне ***палачанка*** сустракаем у вершах В. Зуёнка “Апошняя малітва Ефрасінні Полацкай” (*Я былінка твая – **палачанка**...*), В. Жуковіча “Еўфрасіння Полацкая” (*Еўфрасіння-**палачанка**...*), С. Грахоўскага “Палачанка” *(“Дзень добры”, – адкажа яму / **Палачанка***) і інш. Сему ***крывічанка*** – у вершах В. Жуковіча “Еўфрасіння Полацкая” (***Крывічанка** Еўфрасіння, / край жыве пад*

небам сінім…) і В. Зуёнка “Апошняя малітва Ефрасінні Полацкай” (*Я крывінка твая –* ***крывічанка***). А таксама даволі распаўсюджанай з’яўляецца сема ***святая і*** яе варыяцыі (святло): “*Еўфрасіння, ты –* ***святая***”, “*Храм святла – твой верны дом, / стала ты сама* ***святлом****”* (В. Жуковіч “Еўфрасіння Полацкая”), *“…Прадслава хоча стаць упарта /* ***Святой****– / і вольнаю, як вецер”* (Л. Рублеўская “Ефрасіння”).

Адзначым, аўтары ў сваіх паэтычных творах, прысвечаных Ефрасінні Полацкай, актыўна выкарыстоўваюць найменні, што раскрываюць канатацыйныя значэнні оніма з нацыянальна-культурным кампанентам. Усё часцей мы сустракаемся з семамі-неалагізмамі, якія ў адрозненне ад агульнамоўных канатацый, пакуль што існуюць толькі ў мастацкім кантэксце.

Такім чынам, канатонім Ефрасіння Полацкая побач з традыцыйнымі значэннямі *‘асветніца, манашка, ігуменя, князёўна’* ў паэтычным кантэксце развівае дадатковыя, канатацыйныя семы – *‘нявеста Хрыста, настаўніца роднай зямлі, заступніца, натхняльніца, ідал Полацкай зямлі, духоўная княгіня, полацкая кнігапісальніца, прачыстае князёўна, неўміручая заранка, вольная жанчына’, а* таксама *‘таямніча-загадкавая, чыстая, светлая, узнёслая, якая валодае незвычайнай духоўнай сілай; сімвал імкнення душы да ведаў і духоўнасці беларусаў’*.

Літаратура

1. *Отин, Е. С.* Развитие коннотонимии русского языка и её отражение в словаре коннотонимов / Е. С. Отин // Избранные труды по языкознанию. – Донецк, 1999. – С. 279–285.
2. *Сапожникова, Л. М.* Метафоричность ономастического сравнения и сравнительность ономастической метафоры / Л. М. Сапожникова // Вестн. Твер. гос. ун-та. – 2014. – № 4. – С. 100–107.

УДК 81'373:[811.161.1+811.581]

ЦВЕТОФРАЗЕМЫ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

COLOURPHRASEMES IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES

Чжан Цзыан *Znang Ziang*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Л. А. Бессонова, канд. филолог. наук, доц.

В статье рассматриваются цветофраземы, в составе которых использованы базовые цветолексемы, характерные для китайской и русской национальной культур, определены символические значения данных цветофразем.

The article outlines the colourphrasemes consisting of the basic colourlexemes which are typical of Chinese and Russian National Cultures. It also defines the symbolic meanings of the represented colourphrasemes.

Ключевые слова: цветофразема; традиционная культура; коннотация; символ; базовые цветолексемы.

Key words: colourphrasemes; traditional culture; connotation; symbol; basic colourlexemes.

Цвета действуют на душу, они могут вызвать чувства
и возбуждать мысли, которые нас успокаивают
или волнуют, печалят или радуют
И. В. Гете

В национальной картине мира цвет имеет особое значение ввиду его тесной связи с философским и эстетическим осмыслением мира. По мнению английских ученых Б. Берлин и П. Кей, «процесс возникновения и развития цветообозначений в различных языках является своего рода языковой универсалией» [1, с. 5].

Китайский язык, как и русский язык, богат цветофраземами, которые активно используются в различных стилистических целях как в устной, так и в письменной речи. Фразеологизмы с цветообозначением аккумулируют социально-историческую, интеллектуальную, эмоциональную информацию национального характера. С древних времен цвет в Китае имеет символическое значение, в различных слоях китайского общества до сих пор живут некоторые малоизвестные культурные предрассудки о цвете: так, например, *черная рамка* вокруг фотографии означает, что человек на фото умер.

Цвет, по мнению ряда ученых, является константой культуры, одной из центральных категорий концептуальной и языковой картин мира. «На примере названий цвета можно убедиться, что даже такое объективное, общее для всех людей физическое ощущение, как цвет, в разных языках отражается по-разному, наименования красок составляют в каждом языке сложную систему,

и системы разных языков обнаруживают показательные расхождения. Эти расхождения касаются как выделения цветов и оттенков, так и способов их обозначения» [2, с. 192]. На противопоставлении белого и черного строится символическая оппозиция многих национальных культур. Цель данной статьи – рассмотреть цветофраземы в китайском и русском языках, выявить их особенности и проанализировать этнокультурную специфику базовых цветофразем.

Китайская культура – это культура цвета, резко контрастирующая с европейской цветовой традицией. В китайской культуре ***красный цвет*** символизирует процветание, финансовое благополучие и счастливую судьбу, включает такие понятия, как теплота, романтика, стремление к счастью и избавлению от всякого зла.

Красный цвет – самый любимый цвет китайского народа, часто употребляется с положительной коннотацией. Например, «красная доля» – «счастливая доля»; этот фразеологизм, как правило, употребляют в таких случаях, когда человек продвигается по службе, богатеет или имеет ребёнка. Тот, кто достигает успехов и пользуется популярностью у людей, называется «красным человеком». Красный цвет – символ верности: «красная душа» – «верная душа»; этот фразеологизм часто употребляется в описании человека, который любит и защищает свою Родину. Цветофразема «красное лицо» обозначает «женщину», особенно «молодую красивую девушку», потому что у неё румяное лицо – знак молодости, здоровья и красоты, а фразема «красная девушка» обозначает «сваха». В известном каждому китайцу драматическом произведении древнего Китая «Западный флигель» существует служанка, которую зовут «красная девушка», именно она способствует вступлению в брак героя и героини. Фразема «красная пыль» обозначает «обольщения и грязь в мире людей». В буддизме и даосизме (китайское традиционное учение, включающее элементы религии и философии) считается, что «разгадать красную пыль» значит «прекратить стремление к деньгам, положению, власти и другим искушеням, избавиться от суеты, понять, что всё в мире людей – пустота и ни о чём не заботиться». В настоящее время в Китае цветофразема «разгадать красную пыль» указывает на пассивное отношение к жизни. В китайской новой истории красный цвет связан также с революцией, войной и пролетариатом: например, цветофраземы «красная армия», «красная власть».

В русской культуре красный цвет символизирует красоту, тепло, удачу, силу; это цвет жизни, радости и любви. Имеет значения «красивый», «яркий», «светлый», «хороший», «парадный», «самый важный», «лучший»:например, «красная девица» – «красивая девушка», «красная цена» – «самая высокая цена», «красный угол» – «в русской крестьянской избе угол, в котором висят иконы и стоит стол; место за столом в красном углу было наиболее почетным и предназначалось для хозяина, священника или других важных гостей». Красный цвет ещё символизирует огонь, поэтому цветофразема «красный петух» обозначает «пожар».

Жёлтый цвет – один из базовых в китайской культуре. «Подписаться под жёлтым объявлением» – «сдать государственные экзамены, получив хорошие оценки». В древнем Китае существовали государственные экзамены, именно в жёлтом объявлении писали имена тех, кто получил высшую степень на экзаменах. Жёлтый цвет ещё имеет другие значения: например, «жёлтый рот» – «малыш»; «имеющая жёлтое лицо женщина» – «немолодая и некрасивая женщина»; «жёлтый родник» – «загробный мир»; «дело желтеет» «что-либо не удастся». В современном Китае, когда упоминают о жёлтом цвете, его часто связывают с подлостью.

Очевидно, это значение не традиционно для китайской культуры и берёт своё начало в западной культуре, связано с цветом газет, печатавшихся на дешёвой бумаге и сообщающих пошлую информацию.

Жёлтый цвет в русской культуре имеет разнообразную символику, объединённую отрицательной коннотацией. В русской фразеологии этот цвет представлен в 7 цветофраземах и ассоциируется с вычурностью: «жёлтый, как попугай» – «о чём-то ярко-жёлтом, кричащем»; болезненностью: «жёлтый, как лимон», «жёлтый, как померанец» – «о нездоровом цвете лица человека». Другое отрицательное значение желтого цвета в русском языке представлено фразеологизмами «желтый дом» – «психиатрическая лечебница», «желтый билет» – «неофициальное название заменительного билета, который в дореволюционное время был альтернативным паспорту документом, печатался на желтой бумаге и выдавался женщине легкого поведения».

Чёрный цвет в китайской культуре имеет два совершенно противоположных значения. В китайской традиционной культуре он символизирует справедливость, принципиальность, непреклонность, а в современной культуре чаще используется с отрицательной коннотацией. Например, «чёрное сердце» – «бессовестный»; «чёрный рынок» – «нелегальный, незаконный рынок»; «чёрный список» – «список лиц, которые по каким-либо причинам признаны недружественными по отношению к субъекту (составителю)». Одновременно чёрный цвет имеет и положительное коннотацию: например, фразеологизм «чёрный конь», связанный с западной культурой, – «неожиданно сильный кандидат или претендент на победу, чья претензия на победу ранее не обсуждалась».

В русской культуре черный цвет – символ траура, смерти, несчастья, темных сил, зла – представлен в 11 фразеологизмах: «чёрный день» – «трудное время в жизни человека», «чёрная кошка пробежала» – «неожиданно возникла неприязнь, отчуждение, недоброжелательность по отношению друг к другу; «чёрная неблагодарность» – «коварство вместо признательности за добро», «чернее ночи» – «кто-либо очень мрачен, угрюм», «чёрное слово» – «нецензурная брань, сквернословие», «чёрная страница» – «неудачный случай в жизни».

Белый цвет имеет несколько значений. В китайской традиционной культуре он символизирует смерть. «Белое дело» – «похороны»; «сон средь бела дня» – «бесплодная мечта, фантазия». Цветофразема «маленькое белое лицо» имеет два значения: 1) «красивый, тонкий, молодой человек»; 2) «любовник, который содержится за счёт женщины» (следует отметить, что второе значение чаще используется). Интересно изменение семантики некоторых цветофразем: древнекитайский поэт Тао Юаньмин в своём стихотворении восхвалял лотос белого цвета, который «выходит из грязи, но остаётся чистым», однако в современной китайской культуре, особенно киберкультуре, «белый лотос» употребляется при описании девушки, которая выглядит чистой, чистоплотной, невинной, а на самом деле, является тёмной, грязной, коварной.

В русской культуре белый цвет – символ чистоты, ясности, совершенства – входит в состав 15 фразеологизмов. «Белая ворона» – «человек, резко выделяющийся чем-либо среди окружающих его людей», «люди в белых халатах» – врачи, медицинский персонал [4]. Семантическое значение белого цвета в китайском и русском языках обусловлены лингвокультурологическими особенностями, проявляющимися в национальной символике цвета.

Цветофраземы отражают национально-культурные особенности общественной и духовной жизни народа, его мироощущения, быта, психологии, а также специфику исторического, культурного, экономического развития, природно-

географической среды, национального фольклора, обрядов и обычаев данного народа. По мнению Марселя Пруста, «красота не в цвете, а в сочетании цветов» [3, с. 99]. Для того чтобы правильно понять другую культуру, необходимо научиться интерпретировать значения языка цвета, необходимо знать национальные особенности восприятия цвета, а также умело использовать данные знания в реализации межкультурного общения. Статус каждого цвета в отдельности, его позитивные и негативные коннотации тесно связаны с этническим цветовым менталитетом.

Литература

1. *Багана, Ж.* Цветофразеологизмы русского и испанского языков в лингвокультурном аспектах / Ж. Багана, Д. Н. Еркова. – М. : ИНФРА-М, 2016. – 116 с.
2. *Гак, В. Г.* Сопоставительная лексикология: на материале французского и русского языков / В. Г. Гак – М. : Междунар. отношения, 2010. – 264 с.
3. *Суровцова, М. А.* Развитие цветового значения слова «красный» / М. А. Суровцова // Русск. язык в школе. – 1970. – № 3. – С. 97–100.
4. *Шанский, Н. М.* Школьный фразеологический словарь русского языка (значение и происхождение словосочетаний) / Н. М. Шанский, В. И. Зимин, А. В. Филиппов. – М. : Дрофа, 2001. – 368 с.

УДК 37.016 – 053.5:821.11

ПЕРЛОКУТИВНЫЙ ЭФФЕКТ РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

THE PERLOCUTIVE EFFECT OF SPEECH INTERACTION ON FOREIGN LANGUAGE LESSON

Д. В. Шапутько D. Shaputsko
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – В. П. Скок, канд. ист. наук, доц.

Статья посвящена рассмотрению основных способов достижения перлокутивного эффекта речевого взаимодействия на уроках иностранного языка.

The article is dedicated to the consideration of the main ways to achieve the perlocutive effect of speech interaction от foreign language lessons.

Ключевые слова: перлокутивный эффект; система отношений "учитель – ученик"; иностранный язык; средство достижения.

Key words: the perlocutive effect; system of relations "teacher-student"; foreign language; means to achieve.

Язык – это средство общения. В мире существуют и такие языки, которые стали средством культурного общения, одним из них является английский язык.

Основа изучения любого языка, в том числе английского, заключается в общении, коммуникации, речевом взаимодействии на уроках. Поэтому актуальность данной статьи очевидна: перлокутивный эффект речевого взаимодействия “учитель – ученик” на уроках иностранного языка.

Главной целью при обучении иностранному языку является формирование вторичной языковой личности [5]. Эта цель достигается в основном при речевом взаимодействии учеников с учителем. Так как именно учитель формирует и совершенствует необходимые коммуникативные навыки у учащихся, развивает умения правильно употреблять единицы речи. Достижение этих задач на уроке английского языка будет возможно только при речевом взаимодействии учителя с учениками. При этом речь учителя должна быть эталоном для учащихся.

Перлокутивный эффект (коммуникативный успех) – в теории речевой коммуникации: основная задача и характеристика речевого общения, при котором говорящий решает все поставленные им коммуникативные задачи. Важнейшим фактором успешного общения является коммуникативная компетенция участников общения [6].

Важно отметить, что перлокутивный эффект на уроках иностранного языка неотъемлемо связан с принципом коммуникативной направленности, согласно которому обучение должно строиться на вовлечении учащихся в устную

(аудирование, говорение) и письменную (чтение, письмо) коммуникацию, то есть общение на изучаемом языке на протяжении всего курса.

Этот принцип практически определяет все составляющие учебно-воспитательного процесса по иностранному языку, и не случайно говорят о коммуникативно-ориентированном обучении и даже коммуникативном методе обучения. Действительно, рассмотрение языка как явления социального (он обеспечивает общение людей) выдвигает на первый план обучение для коммуникативной цели – научиться общаться с помощью как звукового (устная форма общения), так и графического кода (письменная форма общения), выделяя в первую очередь чтение [4].

Перлокутивный эффект реализуется на уроках иностранного языка в отношениях между учителем и учащимися, так называемой системе "учитель – ученик".

Система отношений "учитель – ученик" представляет собой комплекс взаимосвязанных действий, выполняемых учителем и учащимися в учебном процессе. При этом используются такие специальные формы общения, как педагогический этикет, ученический и учительский такт, общую культуру, стандартные коммуникативные ситуации, диалогическую компетенцию, вербальную и невербальную коммуникацию и прочее [3].

При формировании системы отношений "учитель – ученик" необходимо учитывать специфичность общения на том или ином этапе урока, а также принимать во внимание индивидуальные и возрастные характеристики учащихся.

Важнейшими элементами взаимоотношения на уроках является психологический контакт, который возможен тогда, когда его участники осознают необходимость в совместной деятельности или общении друг с другом. Контакт – это психологически соответствующие условия для восприятия и усвоения информации, исходящей от участников в общении.

Стиль общения представляет собой индивидуально-типологические особенности взаимодействия учителя и обучающегося, выражает коммуникативные возможности учителя, а также достигнутый уровень взаимоотношений учителя и учащихся [7].

Неоспоримо, что главная роль в достижении перлокутивного эффекта отведена учителю. Так как, во-первых, именно речь учителя является примером для класса правильной и узорной речи. Во-вторых, учитель должен сформировать и развить у класса необходимые речевые навыки и умения.

Прежде всего, учитель должен быть логичен и последователен в своих высказываниях. Строгая логика позволяет расставить в речи нужные акценты в точном соответствии с поставленными учебными целями.

Также учитель должен говорить ясно и понятно, то есть доступно именно для определенного класса (согласно возрастным особенностям учащихся). Основной смысл данного требования – не допустить непосильного для данного возраста учащихся объема и содержания материала, излагать его так, чтобы они могли правильно понять данную тему.

Если речь учителя не убеждает учащихся, то ее действенность равна нулю. Как известно, речевая деятельность, как и всякая деятельность, имеет свою цель и соответствующие средства ее достижения. Средствами являются слова и эмоции учителя. С помощью слов учитель доказывает истину и убеждает тем самым класс, а эмоции показывают личную убежденность, заинтересованность, увлеченность предметом.

Доказательность речи занимает первое место среди основных признаков действенного устного высказывания. Эмоциональность же характеризует личность оратора и служит тоже важным признаком действенности высказывания по определенной теме [2].

Основным средством достижения перлокутивного эффекта является обучение устной речи на уроках иностранного языка. Только в том случае, когда учащиеся смогут правильно, корректно, логично выражать свои мысли, можно говорить о достижении перлокутивного эффекта.

Чтобы овладеть иноязычной устной речью в пределах, установленных школьной программой, учащийся должен усвоить ряд умений и овладеть различными речевыми навыками. К числу таких навыков следует отнести, прежде всего, умение правильно произносить как отдельные звуки, так и целые комплексы звуков, составляющие слова; умение правильно пользоваться грамматическими формами языка; умение быстрого и правильного воспроизведения слов в речевом потоке и такого же быстрого понимания их значения со слуха, что достигается только длительным речевым опытом. Поэтому необходимо разрабатывать последовательно усложняющуюся систему речевых упражнений [1].

Таким образом, для того, чтобы достигнуть перлокутивного эффекта на уроках иностранного языка, необходимо создать четкую содержательную систему речевого взаимодействия “учитель – ученик”, неотъемлемой частью которой является принцип коммуникативной направленности.

Литература

1. *Аракин, В. Д.* Методика преподавания английского языка в 8–10 классах / В. Д. Аракин. – М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1958. – 372 с.
2. *Бадмаев, Б. Ц.* Психология обучения речевому мастерству / Б. Ц. Бадмаев, А. А. Малышев. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 224 с.
3. *Бахарева, М. А.* Развитие речевого навыка в свете требований новой программы / М. А. Бахарева ; под ред. И. В. Рахманова. – М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1948. – 186 с.
4. *Маслова, В. А.* Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2007. – 208 с.
5. *Рогова, Г. В.* Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. И. Верещагина. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.
6. Словарь русской лингвистической терминогогии / Мин-во обр. Российской Федерации, Адыгейский гос. ун-т. – Майкоп : Качество, 2003. – 344 с.
7. *Чижикова, Е. В.* Педагогическое речевое взаимодействие как фактор формирования ценностных ориентаций подростков : автореф. дисс. … канд. педаг. наук : 13.00.01 / Е. В. Чижикова – Тамбов, 2004. – 22 с.

3
ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ И ИНФОРМАТИКА, МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 004.9:519.688

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ СИСТЕМА РАСПРЕДЕЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ НАГРУЗКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

AUTOMATED TEACHER WORK LOAD DISTRIBUTION SYSTEM

В. М. Автушко *V. Avtushko*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. А. Малевич, доктор физ.-мат. наук, профессор

В работе рассматривается синтез автоматизированной систем распределения учебной нагрузки преподавателей. Приведена информационная модель распределения учебной нагрузки. Модель описывает функции и процедуры, выполняемые в процессе работы с автоматизированной системой и позволяет гибко настраивать поля, входные параметры под необходимые требования и нужды.

The synthesis of automated systems for distributing working load of teachers is considered. The information model of distribution of educational load is given. The model describes the functions and procedures performed in the process of working with the automated system and allows you to flexibly configure the fields, input parameters for the necessary requirements and needs.

Ключевые слова: система, учебная нагрузка, автоматизация, преподаватель

Key words: system, work load, automation, teacher.

Одним из направлений внедрения информационных технологий в образование является автоматизация организации учебного процесса. Основополагающие документы, сопровождающие учебный процесс – это учебные планы направлений подготовки и, связанные с ними, данные о распределении учебной нагрузки преподавателей. Распределение учебной нагрузки между преподавателями является одной из непростых, кропотливых, ответственных задач, решаемых на этапе подготовки учебного плана. Распределение учебной нагрузки между преподавателями – достаточно трудоемкий процесс, так как требует обработку значительного объема информации и учета большого числа различных, в том числе и нечетких факторов, что требует больших временных затрат. . Ключевым параметром распределения нагрузки является соответствие квалификации преподавателя учебной дисциплине, которая определяется базовым образованием преподавателя и специализацией его научно-педагогической деятельности

Целью разработки автоматизированной системы является повышение эффективности использования научно-педагогических кадров на основе автоматизации задачи распределения учебной нагрузки.

Анализ предметной области показал, что основным направлением сравниваемых разработок являются планирование учебного процесса в целом, не всегда отвечающих требованию законодательства Республики Беларусь. Рассмотренные системы не учитывают неоднозначность и расплывчатость информации о степени соответствия преподавателя читаемым дисциплинам.

Кроме того, данные системы имеют следующие недостатки:

1) высокую стоимость;

2) необходимость обращения к разработчикам в случае возникновения неполадок системы;

3) платное послегарантийное техническое обслуживание;

4) отсутствие гарантий постоянной поддержки программных продуктов (в случае прекращение или приостановление разработки);

5) часть функций программных комплексов не востребована;

6) предъявляют высокие технические требования.

Нами разработана и реализована информационная модель распределения учебной нагрузки, которая описывает функции и процедуры, выполняемые в процессе работы с автоматизированной системой и позволяет гибко настраивать поля, входные параметры под необходимые требования и нужды.

Система состоит из модулей «Учебный план», «Планирования нагрузки», «Справочники» и «Настройка». К модулю «Справочники» относятся: факультеты, кафедры, дисциплины, специальности, сотрудники, форма обучения, виды занятий, формы контроля, виды групп. К модулю «Учебный план» относятся: часы по учебному плану согласно дисциплине, форма обучения. К модулю «Планирования нагрузки» относится: количество групп и учащихся, изучаемые дисциплины, сотрудники. Данная модель позволяет подразделить процесс планирование учебного плана на отдельные блоки: формирование рабочих планов и графиков учебной работы; расчет учебной нагрузки; распределение учебной нагрузки.

Для разработки программного обеспечение был выбран языка программирования Java. База данных – универсальная, что позволяет не привязываться к определенному поставщику базы данных, а выбрать, руководствуясь техническими и материальными возможностями учебного заведения. Это было достигнуто при помощи технологии ORM – Object-Relational Mapping, которая позволяет связывать базу данных с концепцией объектно-ориентированного языка программирования, создавая «виртуальную объектную базу данных», встроенными средствами языка программирования Java (Java Persistence API) и фреймворка EclipseLink.

Данная система позволила существенно сократить время, затрачиваемое на распределение учебных часов, даёт возможность исключить ошибки, а также, в случае необходимости, оперативно внести поправки в план учебной нагрузки, вывести на печать формы отчетности и обмениваться данными с другими кафедрами, объединять нагрузку различных кафедр факультета для получения сводных данных по нагрузке.

УДК 37.01:007

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНЫХ РЕСУРСОВ

USING 3D MODELING FOR DEVELOPING TRAINING RESOURCES

В. Н. Васьковский *V. Vaskovski*
О. В. Забродская *O. Zabrodskaja*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – С. В. Вабищевич, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматриваются особенности системы 3DS MAX, UNITY для разработки учебных ресурсов.

In the article consider the features of the 3DS MAX, UNITY system for developing learning resources.

Ключевые слова: графическая система; моделирование; игра.

Key words: graphic system; modeling; game.

Одним из самых важных требований при объяснении нового материала учителем является применение наглядности. Не умея просто и наглядно излагать материал, он не сможет доступно объяснить тему, уроки для учащихся при этом будут скучными и тягучими.

Как же выйти из такой ситуации? Например, можно воспользоваться различными средствами мультимедиа, такими как: всевозможные презентации, видеоролики, схемы и таблицы. Также можно воспользоваться обучающими программами. Ярким примером таковых является «Наглядная физика». Но можно зайти ещё дальше и воспользоваться мощнейшей платформами для создания и редактирования 3D моделей, 3Ds Max и UNITY.

3Ds Max – является мощным инструментом в руках художников, архитекторов, инженеров, гейм-дизайнеров. С её помощью можно создать детализированные 3D модели, композиции из них, а так же сделать анимацию с ними. Возникает закономерный вопрос. Как же обычному учителю работать в столь, по мнению большинства, сложной программе? А вот как. Достаточно просто начать. Немного усилий, и уже будет возможным создавать простейшие объекты. Из этих объектов, через пару часов работы, начнут вырисовываться более сложные модели. Например, модели атомов, кристаллических решёток, физического и математического маятника, и даже электрического двигателя. Этого уже в принципе достаточно, для того чтобы разнообразить урок. Ведь все эти модели можно показать со всех сторон, приблизить участки, требующие детального рассмотрения. Можно научиться создавать анимированные модели. Тот же маятник, по определению двигается, и у учеников будет больше интереса, внимания и понимания происходящего именно на таких вот анимированных моделях (рис.1,2).

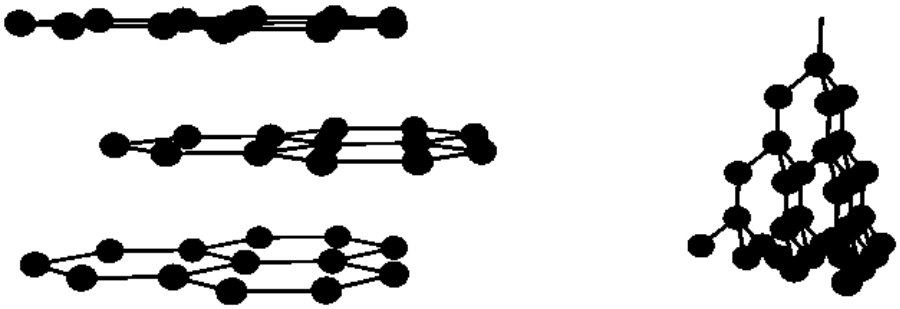


Рис. 1. Модели кристаллических решеток



Рис. 2. Фрагмент демонстрации движения маятника

Одной причиной популярности данного приложения является его огромный инструментарий, а какой-то специфический, но необходимый инструмент создается с использованием базы плагинов – дополнений, которые могут расширять стандартные возможности. Например, можно создавать реалистичные разрывы, моделировать прекрасные природные ландшафты. В этом приложении легко управлять частицами, что позволяет создавать поразительные эффекты, например, имитацию каких-либо природных явлений: дым от костра, водяные брызги, капельки росы, скатывающиеся с листьев, и так далее.

Работа в программе осуществляется в четыре этапа [1]:

– моделирование – создание каркаса, структуры объектов, подлежащих визуализации, их математических моделей;
– текстурирование – формирование текстуры, основных визуальных характеристик для объектов;
– постановка света – отдельная и трудоемкая задача, для решения которой 3ds MAX предлагает широкий ассортимент разных типов источника света и немалые возможности по их настройке;
– рендеринг – получение конечного результата – растрового изображения.

Программа 3Ds Max не так сложна, как кажется на первый взгляд. И именно благодаря такой программе можно перейти на совершенно другой уровень преподавания.

Unity – это межплатформенная среда разработки для создания двух- и трёхмерных приложений, компьютерных игр. Unity позволяет конструировать приложения, работающие более чем с 20 различными операционными системами, включающими персональные компьютеры, игровые консоли, мобильные устройства, интернет-приложения и другие. Игры, созданные на платформе Unity, могут быть выполнены как в 2D так и в 3D виде. В использовании Unity3D нет сложностей написания кода, так

как он поддерживает скриптовые языки разработки, нет необходимости пользоваться большим количеством сторонних инструментов, в связи с тем, что в среде Unity3D интегрировано большое количество мощных вспомогательных средств, связанных с проектированием и дизайном. Работать в среде Unity просто и удобно, элементы интерфейса наглядны и интуитивно понятны. Выпуск Unity состоялся в 2005 году и с того времени идёт постоянное развитие.

Данную среду программирования удобно будет применять в работе на факультативных занятиях, а так же кружках в средних и старших классах. Для создания успешной игры необходимо многое: работа художника, программистские навыки, интересная история, увлекательный геймплей. Игры, созданные в среде Unity, могут качественно реализовываться на всех платформах, будь то Windows или Android приложения. Для успешной работы в среде учащимся понадобятся не только знания программиста, но и дизайнера. Всему этому и предстоит обучить ребят учителю. Unity позволяет воплотить в жизнь самые невероятные проекты. Вместе с тем, создание игр и приложений в данной среде облегчается наличием сайта Unity на котором можно скачать объекты для начала своей работы. Различные объекты окружения так же можно создавать в Unity, либо в других удобных 2D или 3D графических редакторах (3Ds Max). Таким образом учащиеся могут развить свои способности в 3D дизайне. В Unity учащиеся могут протестировать созданную ими игру, не выходя из режима создания, что так же облегчает процесс создания и редактирования созданной нами игры по физике (Рис.3, 4).

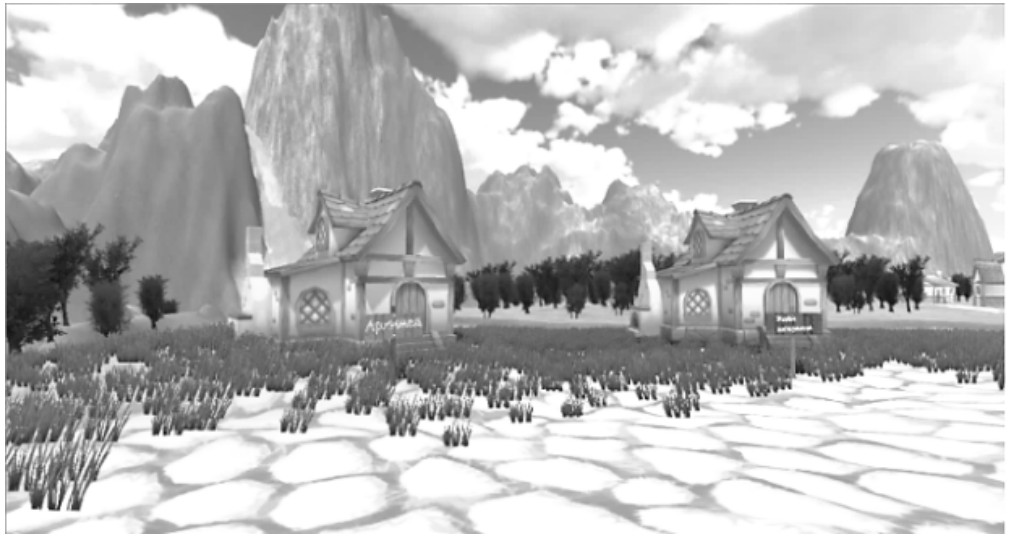


Рис. 3. Фрагмент игры: дома изобретателей

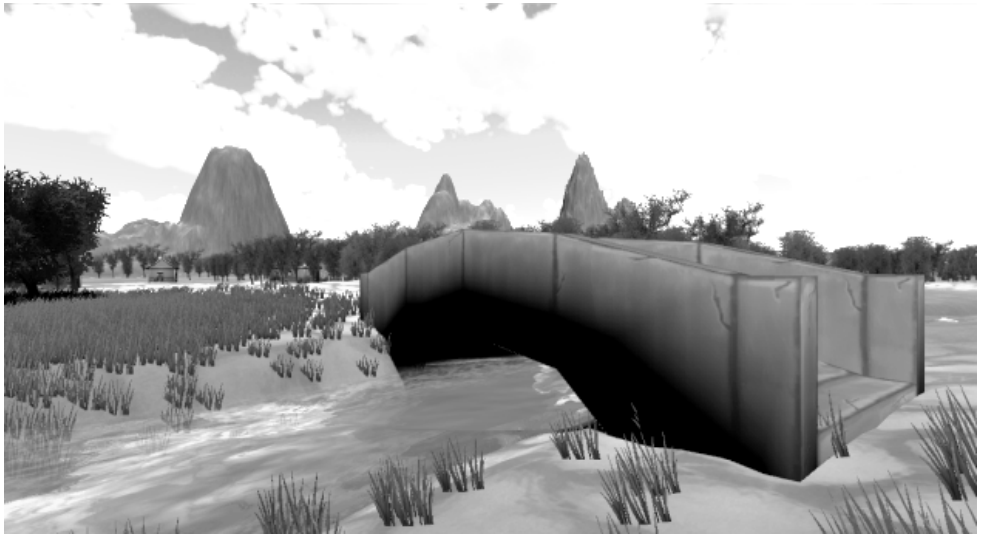


Рис. 4. Фрагмент игры: дорога к поселению

Для программирования можно использовать как встроенную среду, так и Microsoft Visual Studio. У Unity [2] есть два больших достоинства, отличающие его от остальных сред. Это наличие визуальной среды разработки, а так же межплатформенная поддержка. В данной среде, выполняя различные действия, вы видите их реализацию в рабочей области.

Шаблонность объектов в Unity, являющаяся серьёзным недостатком для продвинутых гейм-дизайнеров, можно считать одним из достоинств для начинающего пользователя. Следовательно, на этих факультативах или кружках учащиеся смогут развить различные навыки, такие как программирование, 3D дизайн, создание сценариев игр, а так же научиться работать в команде и приобщиться к действительно интересному занятию, которое может перетечь из увлечения в профессию.

Среда разработки Unity поможет учащимся не только развить навыки, связанные с информатикой, но и с другими школьными дисциплинами. Учащиеся совместно с учителем могут реализовать концепты игр. В ходе разработки игр и приложений учащиеся углубят свои знания по предметам, например, по физике разбираясь в физических явлениях, создавая 3D объекты и коды программы для взаимодействия с ними.

Литература

1. *Горелик, А.* Самоучитель 3ds Max/ А. Горелик. – Спб.: БХВ-Петербург, 2016.
2. Среда Unity как инструмент разработки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lektsii.org/9-21587.html. – Дата доступа : 10.03.2018.

УДК 004.41

МУЛЬТИФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ВЕБ-СИСТЕМА РАСЧЕТА И СТАТИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА

MULTIFUNCTIONAL WEB-SYSTEM FOR CALCULATION AND STATISTIC ANALYSIS OF THE STUDENTS' PHYSICAL DEVELOPMENT INDICES

С. М. Гардейчик *S. Gardeichik*

БГПУ, Минск

Науч. рук. – А. И. Шербаф, канд. физ.-мат. наук, доцент

В данной статье обсуждаются современные технологии, использованные при разработке и проектировании мультифункциональной, веб-системы расчета и статистического анализа показателей физического развития студента «Дневник здоровья». Описаны клиент-серверные технологии для проектирования масштабируемых и отказоустойчивых веб-систем, также упрощающие разработку и объединение различных компонентов большого программного проекта. Отдельное внимание уделено SPA-архитектуры. Перечислены основные особенности разработанного приложения.

In the article, modern technologies used for the development and design of the multifunctional web-system for calculation and statistic analysis of the students' physical development indices "Health Diary" are discussed. Client server technologies for the design of scalable and fault-tolerant web systems simplifying the development and combining the different components of the big program project are described. Special attention is paid to SPA architecture. The main features of the developed application are listed.

Ключевые слова: SPA, Laravel, Vue.js, веб-сервис, фреймворк.

Key words: SPA, Laravel, Vue.js, web-service, framework.

В разработанной веб-системе фиксируются показатели физического развития, функционального состояния и физической подготовленности студента. Анализ динамики индивидуальных показателей физического состояния позволяет выбрать наиболее эффективные средства физического воспитания, дозировать и корректировать физическую нагрузку в процессе учебных и самостоятельных занятий физическими упражнениями без ущерба для здоровья, правильно организовывать двигательную активность студента. В дневнике здоровья отмечаются задания преподавателя для самостоятельных занятий, а также участие студентов в физкультурно-оздоровительных мероприятиях университета. Дневник здоровья служит документом, характеризующим уровень физического состояния будущего специалиста.

Для оптимального удовлетворения требований предоставленного технического задания (ТЗ), кафедры физического воспитания БГПУ им. М. Танка, было принято решение разработать веб-систему с использованием технологии Single Page Application.

Клиентская часть. Одностраничное приложение (SPA) – это веб-приложение или веб-система, использующая единственный HTML-документ как оболочку для всех веб-страниц и организующий взаимодействие с пользователем через динамически подгружаемые HTML, CSS, JavaScript, обычно посредством AJAX.

Использование SPA – архитектуры имеет следующие преимущества:

- в случае, когда визуальный интерфейс не содержит бизнес-логики, каждый ресурс может работать параллельно, не внося конфликтов в проект;
- разделение представления и логики помогает разработчикам осуществлять более «чистое» модульное тестирование, так как им приходится работать только с невизуальной стороной функции;
- отдельные уровни (представление, данные, бизнес-логика и т.п.) помогают в обслуживании и развертывании веб-приложения; изолированный код можно легко изменить, не затрагивая другие части приложения.

Таким образом, SPA является оптимальным решением для удовлетворения требований по разработке масштабируемой и многофункциональной асинхронной веб-системы. Для достижения гибкой и богатой функциональности клиентского приложения был использован прогрессивный JS-фреймворк Vue.js, так как изначально согласуется с принципами SPA и корректно работает в браузерах, которые перечислены в требованиях (ТЗ).

Важной концепцией Vue.js являются компоненты, позволяющие собирать большие приложения из меньших частей. Компоненты позволяют инкапсулировать код, затем использовать его многократно в различных частях приложения. Практически каждый пользовательский интерфейс может быть представлен в виде набора слабосвязанных компонентов (см. рис. 1).

Серверная часть. В качестве инструмента для разработки серверной части был выбран PHP-фреймворк Laravel с открытым исходным кодом, предназначенный для разработки с использованием архитектурной модели MVC (Model-View-Controller).

Ключевые особенности, лежащие в основе архитектуры Laravel:

1. Пакеты – позволяют создавать и подключать модули в формате Composer к приложению на Laravel.
2. Eloquent ORM – система объектно-реляционного управления базами данных, построитель запросов.
3. Маршрутизация – процесс определения маршрута следования данных в сетях связи.
4. Модульное тестирование – занимает большую роль в Laravel, который сам по себе содержит большое число тестов для предотвращения ошибок вследствие обновления кода или исправления других ошибок.
5. Миграций – система управления версиями для баз данных (БД). Позволяет связывать изменения в коде приложения с изменениями, которые требуется внести в структуру БД, что упрощает развёртывание и обновление приложения.
6. REST-контроллеры – дополнительный уровень для разделения логики обработки GET- и POST-запросов HTTP.

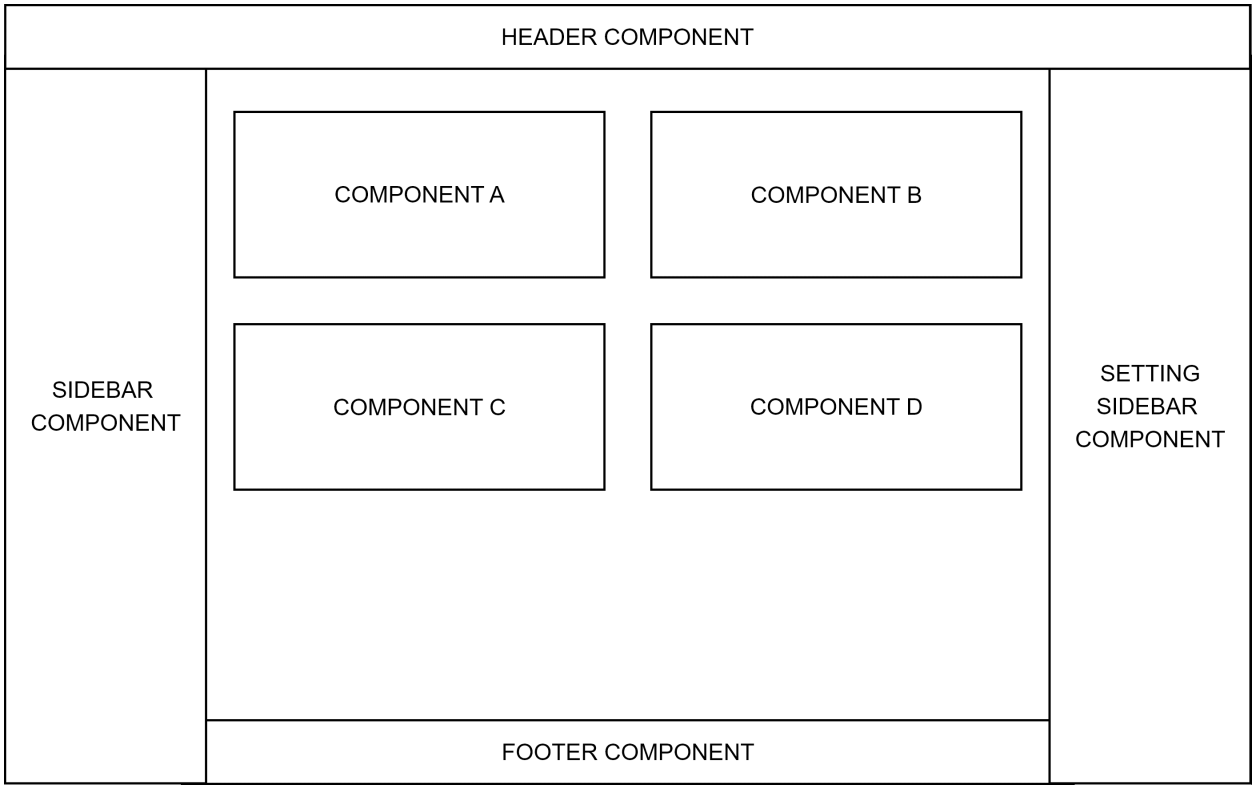


Рис. 1. Пример компонентной модели веб-системы «Дневник здоровья»

Преимущества разработанной веб-системы. Перечислим технические преимущества разработанного проекта:

Отсутствие инсталляции программного обеспечения: веб-приложение в отличии от десктопного (реализующего Windows Forms интерфейс) не требует инсталляции или загрузки программных модулей на персональный компьютер.

Обновления программного обеспечения: настольные приложения необходимо периодически обновлять, в большинстве случаев это нужно делать вручную, а веб-приложения обновляются поставщиком услуг.

Использование ресурсов: сложные приложения, такие как «Электронный дневник здоровья», требуют большого объема памяти и высокого быстродействия. В веб-приложениях большая часть тяжелой обработки выполняется поставщиком услуг, что минимизирует требования по настройке системы и частично снижает нагрузку на систему.

Независимость от платформы: настольные приложения нужно разрабатывать для разных платформ, таких как Windows, Linux, Mac. Поскольку большинство облачных приложений предназначено для использования в веб-браузере, они работают на разных платформах.

Хранение данных: в настольных приложениях данные хранятся в компьютере, тогда как в веб-приложениях они размещаются в выделенном пользователю пространстве сервера, что обеспечивает постоянный доступ к данным из любой точки мира.

Разработанная веб-система находится в стадии активного тестирования, что включает в себя:

1. Функциональное тестирование (ввод/вывод большого объема данных, отказоустойчивость веб-системы и т. д.).
2. Юзабилити тестирование.
3. Тестирование пользовательского интерфейса.
4. Тестирование совместимости, выработка системных требований (совместимость с веб-браузерами и мобильными устройствами).
5. Тестирование производительности.
6. Тестирование безопасности.

В качестве тестирующего персонала выступают преподаватели кафедры «Физического воспитания». Ознакомиться с данной разработкой можно по адресу h97966n.beget.tech.

УДК 004. 42(07)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ В СРЕДЕ VISUAL STUDIO

MODELING PHYSICAL PHENOMENA IN THE VISUAL STUDIO

А. В. Казакова *A. Kazakova*
А. И. Имамкулыев *A. Imamkulyev*
Т. А. Ковалева *T. Kovaleva*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Г. А. Заборовский, канд. физ.-мат. наук, доцент

Рассмотрены особенности разработки учебных компьютерных моделей в среде Visual Studio.

Features of development of educational computer models in the environment of Visual Studio are considered.

Ключевые слова: модель; физика; компьютер; программирование

Key words: model; physics; computer; programming

Демонстрационный эксперимент является важным элементов изучения физики. Далеко не все физические явления можно наглядно продемонстрировать на реальных приборах [1]. Так, демонстрация явлений интерференции и дифракции требует сложных лабораторных установок и отличается невысокой наглядностью в большой аудитории. Неотъемлемым компонентом изучения физики является лабораторный практикум [2]. В настоящее время возможности постановки традиционных лабораторных работ по современным разделам физики исчерпаны. Так, релятивистские явления в лабораторных условиях продемонстрировать и исследовать просто невозможно. На первый план выдвинулись проблемы разработки виртуальных лабораторных работ с использованием возможностей компьютерного моделирования.

Нами разработан ряд компьютерных демонстрационных моделей явлений волновой оптики и специальной теории относительности на языке программирования C# в среде Visual Studio. Использование компьютерных моделей дает возможность в доступной форме наглядно объяснять законы волновой оптики и специальной теории относительности.

Модель «Интерференция» (рис. 1) позволяет сформировать основные понятия, исследовать зависимость интерференционной картины от различных параметров, таких как длина волны, амплитуда, расстояние между источниками. Изменяя параметры можно в интерактивном режиме наглядно изучить явление интерференции.

Модель “Дифракция” (рис 2) позволяет наблюдать разнообразные дифракционные картины, конструируя в интерактивном режиме дифракционные решетки с различными параметрами.

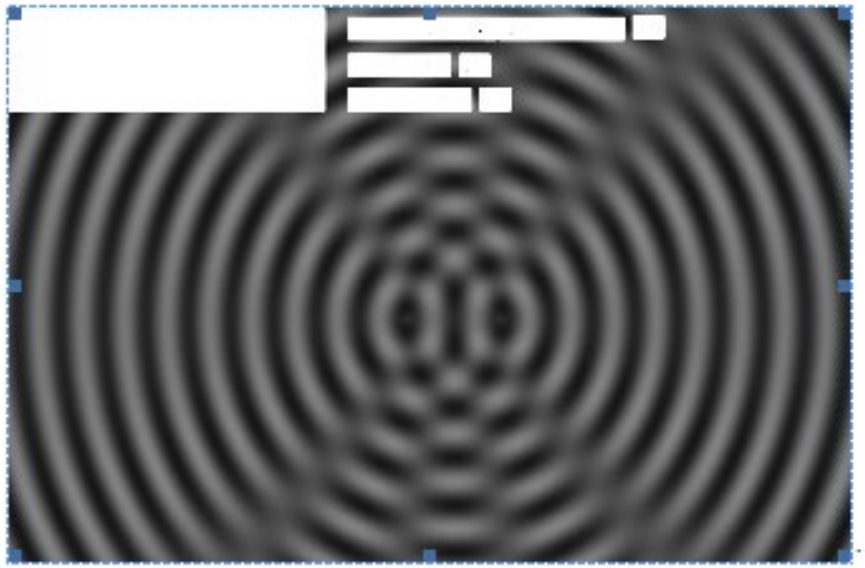


Рис 1 Пример интерференции

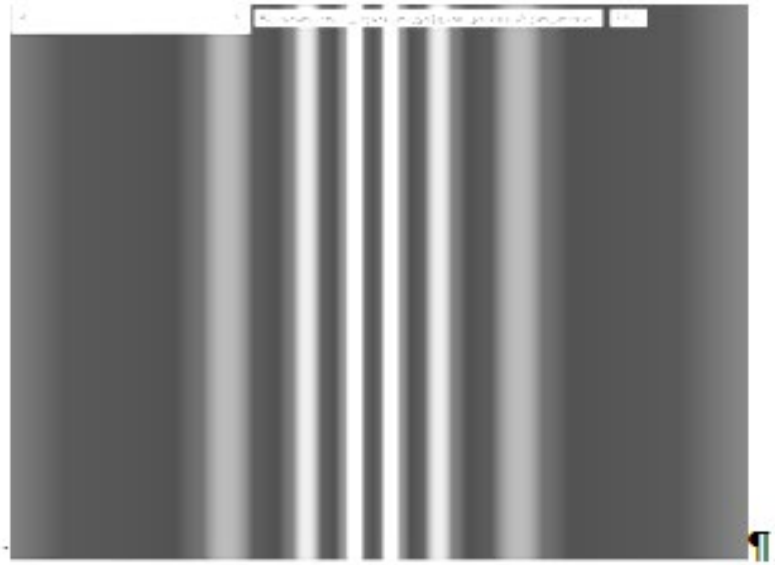


Рис 2 Пример дифракции

Модель “Лоренцево сокращение длины” (рис 3) наглядно демонстрирует сокращения длины объекта при движении со скоростью, близкой к скорости света. Для задания первоначальной длина и скорости движения используются простые интерактивные элементы управления.

Выбор визуальной среды программирования MS Visual Studio обусловлен ее популярностью, богатством инструментов быстрой разработки программ и относительной простотой освоения. Процесс создания модели в среде Visual Studio достаточно прост и состоит из двух основных этапов: 1) визуального проектирования внешнего облика модели путем помещения на форму компонентов (элементов управления); 2) задания поведения (функциональности) модели путем написания программного кода методов обработки событий.

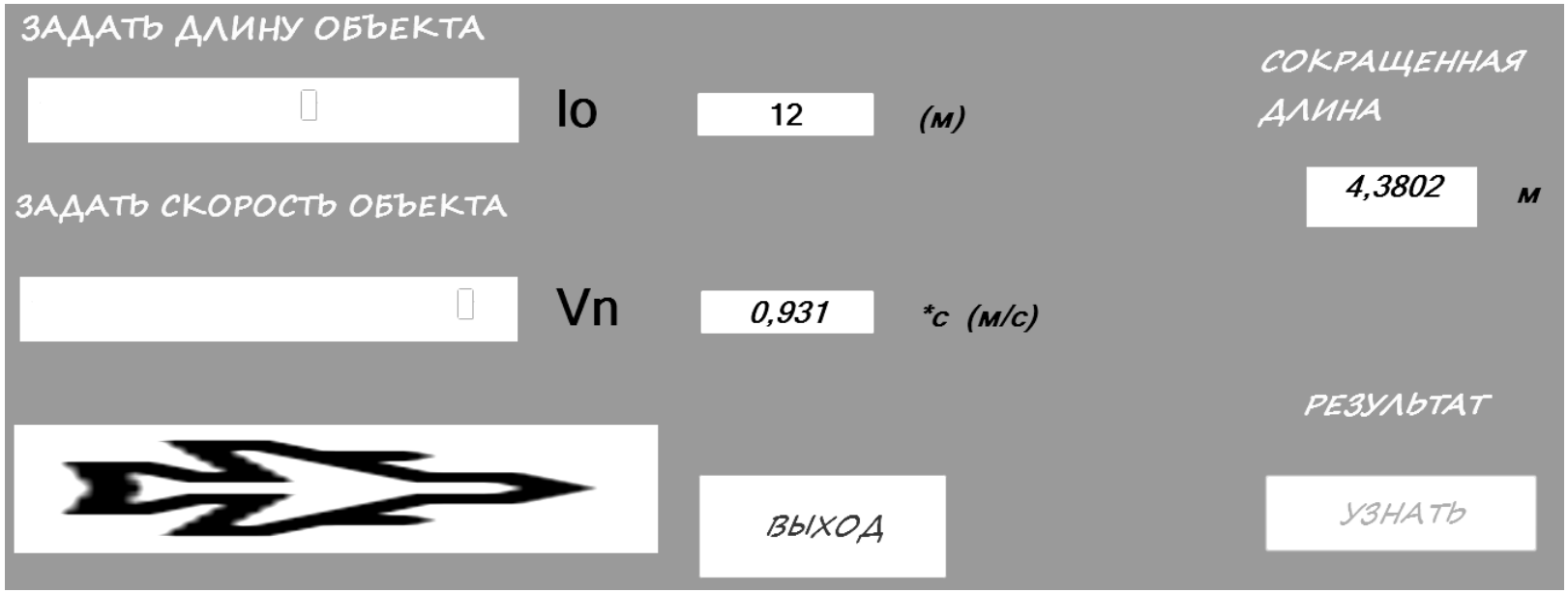


Рис. 3. Интерфейс демонстрации сокращения длины

Язык C# содержит множество классов и методов, которые удобно использовать для создания учебных моделей и демонстраций с развитым графическим интерфейсом. Класс System.Windows.Forms.Control устанавливает общее поведение любого объекта интерактивного графического интерфейса пользователя. Свойства и методы класса Control позволяют задавать размер и положение элементов управления, получать ввод с клавиатуры и мыши, устанавливать фокус и видимость элемента и т.д. При необходимости рисования, например, при построении картины интерференции или дифракции, использовались методы класса Graphics. Определение поведения объектов начиналось с принятия решений, какие действия должны выполняться при щелчке на кнопках, вводе текста, выборе пунктов меню и т. д. (по каким событиям будут выполняться действия, реализующие функциональность модели).

Использование компьютерных моделей и виртуальных лабораторных работ полезно и при наличии традиционных демонстраций и лабораторных экспериментов, поскольку помогает лучшему уяснению физических законов, лежащих в основе экспериментально исследуемого явления. Нами разрабатывается ряд моделей и демонстраций для сопровождения традиционных лабораторных работ по механике и молекулярной физике.

В заключение отметим, что разработанные модели могут использоваться как фронтально при демонстрации преподавателем, так и при организации индивидуальной самостоятельной работы учащихся. В условиях массовой информатизации образования многие физические демонстрации могут разрабатываться и использоваться самостоятельно преподавателями и даже студентами, что в некоторой степени позволяет решить проблему недостаточной оснащенности учебных заведений современным дорогостоящим оборудованием.

Литература

1. Лекционные демонстрации по физике / под ред. В. И. Ивероновой. – М.: Наука. 1965. – 638 с.
2. Общая физика. Практикум. / под ред В. А. Яковенко. – Минск : Вышэйшая школа. 2008, – 572 с.

УДК 51:37.016

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

THEORETIC AND PRACTICAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCIAL APPROACH AT LESSONS OF MATHEMATICS

В. В. Кишкар *V. Kishkar*

БГУ (Минск)

Науч. рук. – О. Л. Жук, д-р пед. наук, профессор

В статье определяются функции, принципы внедрения компетентностного подхода в образовательный процесс школы; раскрываются его сущность и методическое значение.

The article deals with the functions, principles of the implementation of the competence approach in the educational process of school; the essence and methodological significance of the competence approach are revealed.

Ключевые слова: компетентностный подход в школьном образовании; функции и принципы внедрения компетентностного подхода.

Key words: competence approach in school education; functions and principles of implementing a competence approach.

В настоящее время компетентностный подход повсеместно внедряется в систему общего среднего и профессионального образования. Исследователями обоснованы теоретико-методические аспекты внедрения компетентностного подхода в школьное и вузовское образование (Зимняя И. А., Хуторской А. В., Жук О. Л., Байденко В. И. и др.). Анализ работ позволил уточнить сущность компетентностного подхода. Под компетентностным подходом понимается совокупность следующих педагогических принципов и требований: 1) цель школьного образования – формирование у школьников образовательных и универсальных социально-личностных компетенций, востребованных цифровым обществом, креативной экономикой и глобальными проблемами человечества; 2) содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения компетентностных (познавательных, мировоззренческих, нравственных, социально-экономических и иных проблем); 3) главными критериями оценки учебных достижений школьников являются самостоятельное применение знаний и опыта, инициативность, креативность; образовательные достижения учащихся оцениваются в логике формирования у них компетенций.

Обобщение опыта внедрения компетентностного подхода в школьное образование позволило выделить следующие функции компетентностного подхода: 1) представления результатов школьного образования на языке компетенций; 2) конструирования компетентностного содержания образования, реализация которой способствует усилению практико-ориентированного, прикладного характера образовательного процесса; 3) социально-воспитательная, которая направлена на

интеграцию процессов обучения и воспитания школьников с целью развития у них образовательных и социально-личностных компетенций; 4) развивающая, направленная на формирование у школьников разнообразного опыта; 5) диагностическая, которая способствует разработке комплексного диагностического инструментария для выявления уровня сформированности компетенций у школьников; 6) мотивационно-стимулирующая, реализация которой направлена на формирование готовности мотивированно и ответственно применять полученные компетенции на практике.

Анализ применения компетентностного подхода в образовательном процессе школы позволил уточнить принципы его внедрения: 1) принцип комплексности, который означает формирование не только образовательных, предметных (специальных, например математических), но и метапредметных, универсальных компетенций; 2) межпредметности, который означает связь обучения с социумом, реализацию межпредметных связей и внедрение компетентностных задач актуальной межпредметной направленности; 3) принцип содержательно-технологической преемственности обучения и воспитания школьников, реализация которого способствует внедрению через проектную форму полученных на уроках учебно-социальных результатов в практику.

При реализации компетентностного подхода учебный процесс становится практико-ориентированным; ЗУНы рассматриваются как промежуточные результаты и этапы формирования образовательных и социально-личностных компетенций. При этом делается акцент на развивающие (личностно-ориентированные) технологии, основанные на проблемно-исследовательских, активных формах и методах, коллективных способах обучения (проблемное, эвристическое обучение, мозговой штурм, деловая игра, анализ конкретных ситуаций, проектное обучение и др.).

Главным элементом содержания обучения является опыт решения компетентностных задач и выполнения социальных ролей на основе сформированных знаний, умений, универсальных способностей. В ходе проведения педагогического эксперимента нами разработан и внедрён комплекс компетентностных задач по математике в учебный процесс гимназии №41 г. Минска имени В.Х. Серебряного.

Для проведения диагностики результатов обучения на уроках математики представляется эффективным использовать следующие средства: компетентностные задачи; разработку и защиту учебно-исследовательского проекта; деловые игры; портфолио учащегося.

Литература

1. *Жук, О. Л.* Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск, 2009. – 336 с.

UDC 548(063)

THE LAW OF INVERSE SQUARES IN THE PROBLEMS OF THE CALCULATIONS OF ILLUMINATION PARAMETERS

O. Kurguzova, T. Kovaleva
BSPU, Minsk, Belarus

K. Baighuman, A. Shalabai
TSPU, Taraz, Kazakhstan

P. Kruglenya, V. Gruda
Gymn. № 20, Minsk, Belarus

scientific supervices: prof. V. Sobol, prof. T. Bizhigitov, prof. B. Korzun, prof. S. Tomaev, prof. A. Kirilenko, N. Korganbaev
teachers of highest qualific. cat. N. Niskovskih,E. Apanovich

Some results of an analysis of the light field creation by a point source operating in conjunction with a flat mirror reflector are discussed. The coefficients of the use of light energy are compared at some levels of source spacing from the illuminated flat surface and illumination over a flat circle.

Key words: Directional light flux, a illumination of limited area, a redirected light flow, a flat reflector, a flux uniformity, a light force, a unit solid angle.

The formation of directional light fluxes is an important task at constructing schemes for rational illumination for limited localized areas. For example, for working with small details including the reading small texts etc it is required high uniform illumination of local areas in the size of the keyboard of the personal computer or even less. To solve such problems, it is not always to involve extended radiating systems, taking into account the need for its attachment above the illuminated surface and the fact that it is possible to select a lamp operating in an energy saving mode as a point source. To redirect the flow, emitted in all directions it is possible to use a corresponding reflector. In the traditional, flat version of reflector the reinforcement, of course, increases the luminous flux directed to the desired side, but does not improve its uniformity.

The report presents the results of an analysis of the light field created by a point source operating in conjunction with a flat mirror reflector. The coefficients of the use of light energy are compared at some levels of source spacing from the illuminated flat surface and illumination over a flat circle. From a point source with a force of light I, as is known, the flux propagates in a all directions. The light flux

being the heterogeneous one to a greater or lesser extent gives the illumination the uniformity of which depends on the size of the illuminated site and its orientation. The incoming flux in some unit solid angle is

$$dF = ISin\alpha d\alpha d\varphi$$

The distribution of the light flux normal component to the surface situated normaly at the distant h, that is, the illumination *E*, is inhomogeneous and can be expressed (Fig.1)

$$E(r) = \frac{Ih}{\left(h^2 + r^2\right)^{\frac{3}{2}}}$$

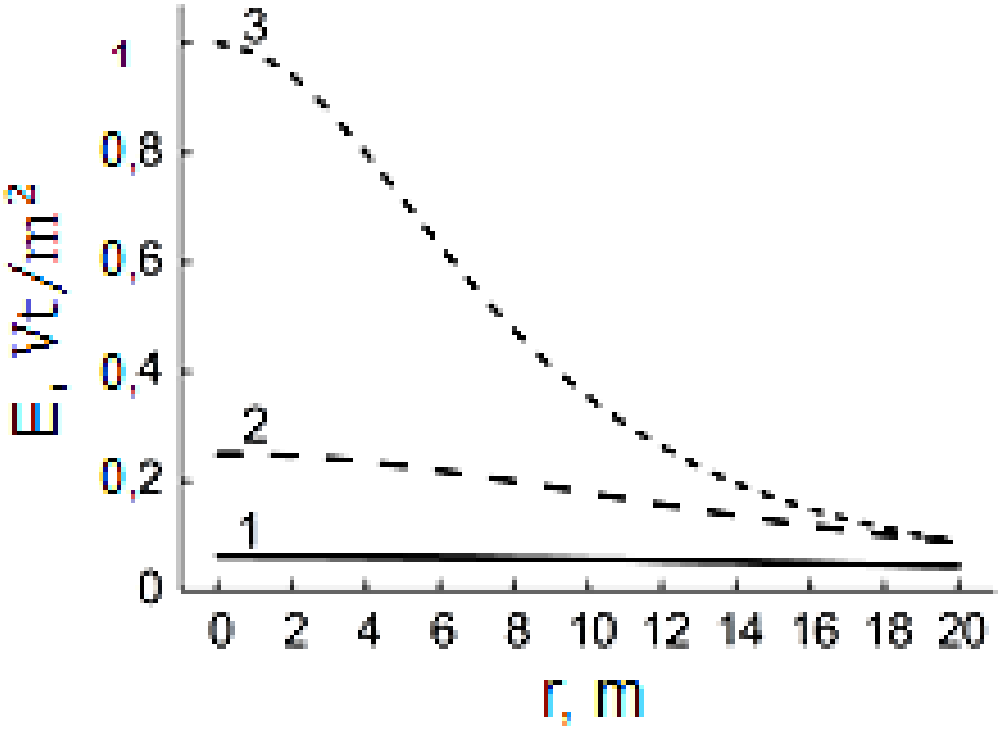


Figure 1 The distribution of illumination on a flat site from a point source with a force of light *I* being equal to 100 cd situated at a distance to the site: *h*, m: 40 (1), 20 (2), 10 (3)

It is seen that uniformity of illumination is achieved with a loss of intensity. However, placing a mirror surface above the source partially redirects part of the radiation flux and creates an additional contribution to the illumination. This additional contribution can be defined as

$$F_2 = 2\pi I \int_0^{\alpha_2} Sin\alpha d\alpha$$

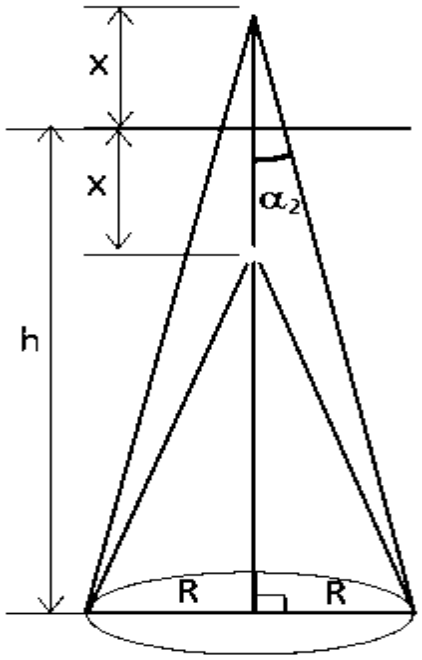


Figure 2. The illumination scheme at an action of reflective plane

here α_2 – is the angle of the half of the cone from the position of the imaginary image of the source to the edge of the illuminated circular platform. Accordingly, the share of energy in the direction of the site from the total energy emitted by the source, that is, the source utilization factor is

$$\eta = \frac{1}{2}\left(1 - \frac{h-x}{\sqrt{(h-x)^2 + R^2}}\right) + \left(1 - \frac{h+x}{\sqrt{(h+x)^2 + R^2}}\right)$$

here h and x are the distance from the flat reflector to the illuminated surface and the point emitter, respectively. The average illumination value over the area of a flat circle of radius R can be obtained by summing the local normal components from the real and imaginary source.

$$\overline{E} = \frac{2Ih}{R^2}\left[\left(\frac{1}{h} - \frac{1}{\sqrt{(h-x)^2 + R^2}}\right) + \left(\frac{1}{h} - \frac{1}{\sqrt{(h+x)^2 + R^2}}\right)\right]$$

From the last expression it follows that the average illumination increases up to doubling as the parameter x decreases. Thus, by varying the depth of the source x suspension, it is possible to expand the illumination level when changing the area of the working area.

УДК 535. 42

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ГАУССОВЫХ СВЕТОВЫХ ПУЧКОВ В КРИСТАЛЛЕ ТИТАНАТА ВИСМУТА

TRANSFORMATION OF GAUSSIAN LIGHT BEAMS IN BISMUTH TITANATE

Ю. А. Лобач *Yu. Lobach*
П. Н. Ужакин *P. Uzhakin*
БГПУ (Минск)
С. П. Елисеев *S. Eliseev*
Лицей № 1 (Минск)
Науч. рук. – К. А. Саечников, канд. физ.-мат. наук, доцент

В ходе экспериментальной работы установлены основные закономерности распространения световых пучков и пространственных солитоноподобных структур в фоторефрактивных кристаллах: установлены зависимости времен формирования устойчивых структур гауссовых световых пучков от мощности излучения и времени сохранения канала самофокусировки после снятия внешнего напряжения с кристалла.

In the process of experimental studies the main features of the propagation of light beams and spatial soliton-like structures in photorefractive crystals have been established; the relationships between the formation time of stable structures of Gaussian light beams and the power of radiation or self-focusing channel retention time after removal of the external voltage from the crystal have been determined.

Ключевые слова: фоторефрактивный эффект, гауссовы световые пучки, самофокусировка, солитоны.

Key words: photorefractive effect; Gaussian light beams; self-focusing; solitons.

Одними из ярких эффектов, которые происходят при воздействии лазерного излучения на фоторефрактивную среду, являются процессы самофокусировки и дефокусировки светового пучка. Использование фоторефрактивных материалов отличается тем, что в них возможно получение солитонов при микроваттной мощности светового изучения [1]. В общем случае любое световое влияние на нелинейно- и электрооптические свойства исследуемых кристаллов связано с перераспределением энергии и зарядов носителей, которое может вызывать не только распространение пучка в автоколлимационном режиме, но и может приводить к изменению поглощения [2] и подвижности фотоиндуцированных носителей, что приводит к изменению электрического сопротивления и проявлению эффекта фотопроводимости [3]. Исследование указанных проблем является определяющим при создании элементов с многослойной оптической памятью, оптических переключателей и оптических корреляторов.

В работе исследовалась динамика самофокусировки и дефокусировки световых пучков в фоторефрактивном кристалле титаната висмута при прохождении через кристалл сфокусированного лазерного излучения при наложении внешнего напряжения на кристалл.

Для этого использовались пучки с мощностями от 1 до 110 мкВт. Диаметр пучка на передней грани кристалла составлял 45 мкм.

Типичная динамика распространения гауссового светового пучка при небольшой мощности лазерного излучения представлена на рисунке 1. Из рисунка видно, что при включении внешнего электрического поля интенсивность пучка начинает возрастать, происходит небольшое сжатие пучка в направлении поля, возникает самофокусировка исходного пучка и формирование солитоноподобной структуры. Структура может оставаться стабильной в течение часа.

При снятии внешнего электрического поля с кристалла канал самофокусировки сохраняется. Световой пучок можно перекрыть, а через некоторое время опять направить на кристалл, при этом поперечные и продольные размеры пучка остаются неизменными после включения источника излучения в течение длительного промежутка времени.

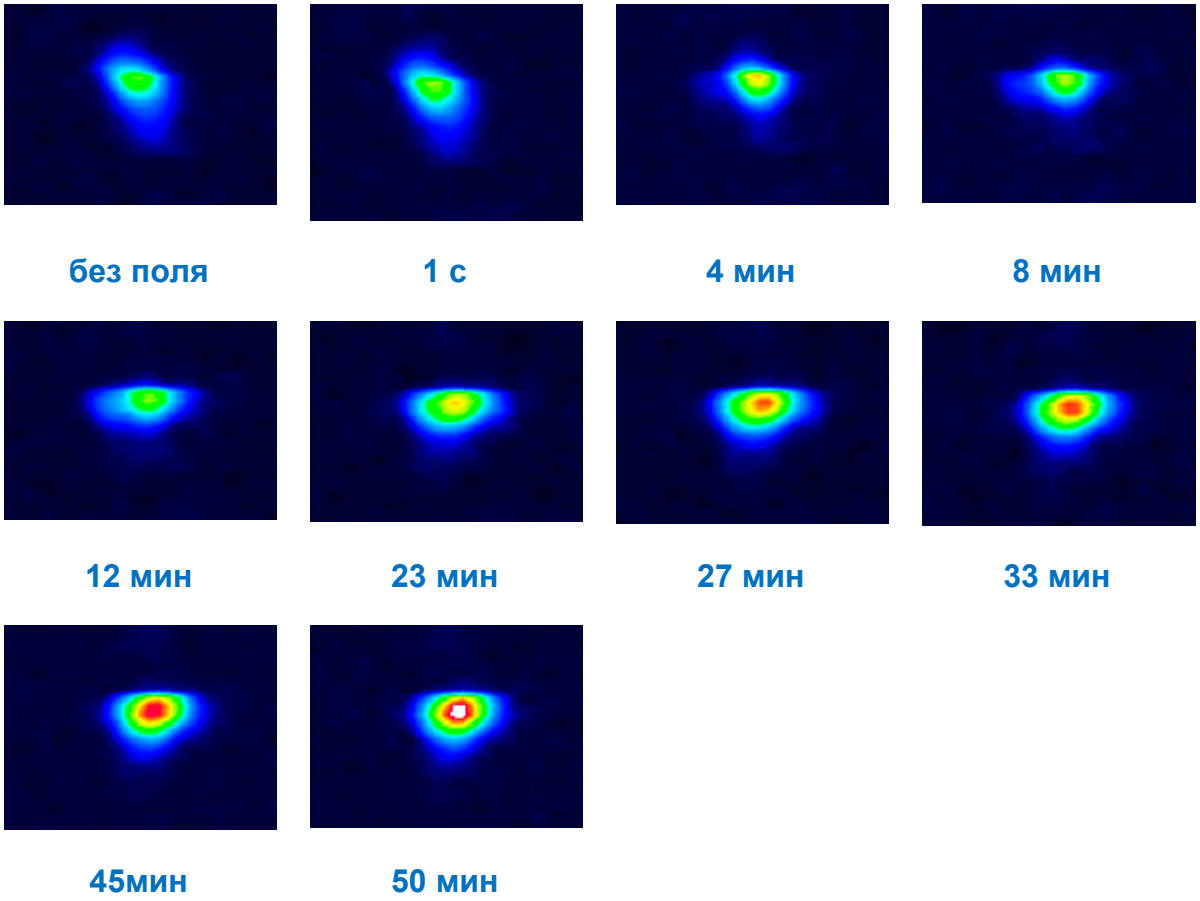


Рис. 1. Динамика распространения гауссового светового пучка в кристалле BTO; мощность излучения 1 мкВт

Увеличение мощности светового пучка до 10 мкВт не меняет принципиально характер взаимодействия. Как видно из рисунка 2, также имеет место фокусировка светового пучка, однако процесс самофокусировки развивается быстрее (в течение 10 минут).

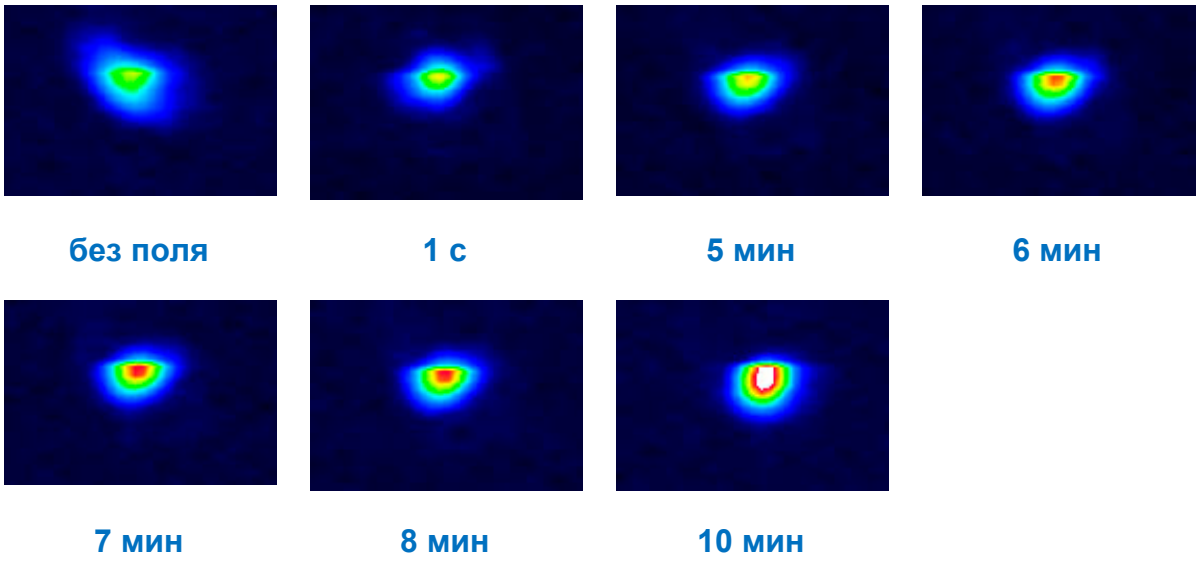


Рис. 2. Динамика распространения гауссового светового пучка в кристалле BTO; мощность излучения 10 мкВт

При более высоких мощностях излучения (порядка 100 мкВт) характер динамики распространения гауссового пучка в фоторефрактивном кристалле усложняется. При включении внешнего электрического поля происходит самофокусировка гауссового пучка за время порядка десятка секунд, при этом структура светового поля остается стабильной на протяжении нескольких минут. Однако, после снятия внешнего напряжения с кристалла канал самофокусировки не сохраняется. Вместо описанных ранее процессов самофокусировки происходит полная дефокусировка с последующей релаксацией и восстановлением пучка до первоначальных размеров и интенсивности в течение нескольких десятков минут.

Таким образом, в результате проведенных исследований были установлены основные закономерности распространения световых пучков и процессы формирования пространственных солитоноподобных структур в фоторефрактивных кристаллах, в частности, установлены зависимости времен формирования устойчивых структур гауссовых световых пучков от мощности излучения и времени сохранения канала самофокусировки после снятия внешнего напряжения с кристалла.

Литература

1. Формирование низкоинтенсивных пространственных солитонов в фоторефрактивном кристалле $Bi_{12}TiO_{20}$ / Т. В. Габрусева [и др.] // Известия РАН. Серия физическая. – 2006. – Т. 70, № 12. – С. 1745–1747.
2. Methods for controlling of the laser-induced absorption in a BTO crystal by using of cw-laser radiation / A. Matusevich [etc] // Applied Physics B: Laser and Optics – 2009. – 96. – P. 119–125.
3. Пространственно-временные модуляторы света на монокристаллах $Bi_{12}GeO_{20}$, $Bi_{12}SiO_{20}$ / А. Т. Клипко [и др.] // Автометрия. – 1976. – №1. – С. 34–43.

УДК 373.1.02

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ФИЗИКЕ В ПРОБЛЕМНОМ ОБУЧЕНИИ

DEMONSTRATION EXPERIMENT ON PHYSICS IN PROBLEM EDUCATION

Л. Ю. Месник *L. Mesnik*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – О. Н. Белая, канд. физ.-мат. наук, доцент

Актуальность работы обусловлена необходимостью разработки образовательных ресурсов для проведения демонстрационных экспериментов с внедрением проблемного обучения. Учащиеся, при наблюдении демонстрационного опыта и постановке проблемы перед ними, с большим интересом воспринимают теоретический материал и более глубоко понимают суть физического явления.

Relevance of the work is conditioned by the need to develop educational resources for conducting demonstration experiments with the introduction of problem training. Students, when observing the demonstration experiment and posing problems before them, take theoretical material with greater interest and more deeply understand the essence of physical phenomena.

Ключевые слова: демонстрационный эксперимент; проблемное обучение.

Key words: demonstration experiment; problem training.

В современных условиях развития общества к образованию нельзя относиться только как к процессу накопления знаний, важно развить у учащихся аналитические способности, умения самообразовываться, находить необходимую информацию, успевать за переменами в обществе и адекватно оценивать их.

Ведущую роль в освоении содержания физики как учебного предмета играет эксперимент. С помощью экспериментов (опытов) познаются физические и химические свойства веществ, свойства живых организмов, закономерности явлений, протекающих в природе и технике, во Вселенной.

Демонстрационный эксперимент является неотъемлемой частью курса физики. Демонстрационные опыты формируют накопленные ранее предварительные представления, которые к началу изучения физики далеко не у всех учащихся бывают одинаковыми и безупречными. На протяжении всего курса физики эти опыты пополняют и расширяют кругозор учащихся. Они зарождают правильные начальные представления о новых физических явлениях и процессах, раскрывают закономерности, знакомят с методами исследования, показывают устройство и действие некоторых новых приборов и установок, иллюстрируют технические применения физических законов. Кроме того, демонстрационный эксперимент служит источником знаний,

доказательством справедливости различных теоретических положений, способствует выработке убежденности, развивает умения и навыки учащихся.

На любом современном уроке физики также нельзя обойтись без технологии проблемного обучения или без его элементов.

Актуальность данной технологии определяется развитием высокого уровня мотивации к учебной деятельности, активизации познавательных интересов обучающихся, что становится возможным при разрешении возникающих противоречий, создании проблемных ситуаций на уроке. В преодолении посильных трудностей у обучающихся возникает постоянная потребность в овладении новыми способами действий, умениями и навыками.

Например, при изучении атмосферного давления в 7 классе в теме «Механическое движение и взаимодействие тел» целесообразно предложить учащимся демонстрационный эксперимент с применением проблемного обучения «Атмосферное давление».

Перед проведением демонстрационного эксперимента, учащимся задается вопрос: все тела, находящиеся вблизи Земли, притягиваются к ней: вода из опрокинутого стакана, камень, выпущенный из рук. Можно ли создать такие условия, чтобы вода из опрокинутого стакана не выливалась?



Рис.1

Цель эксперимента: убедить учащихся в существовании атмосферного давления.

Оборудование: стеклянный стакан или сосуд в форме ливера, сосуд с подкрашенной водой, лист плотной бумаги.

Изучение атмосферного давления целесообразно начинать с постановки проблемного опыта: вода не выливается из стакана, закрытого листом бумаги и перевернутого вверх дном (рис. 1). Этот простой, эффектный и наглядный опыт следует предпослать более сложным опытам.

На предыдущих уроках учащиеся изучали параграф, посвященный давлению в жидкости и газе при действии на них силы тяжести. Знакомы они и с законом Паскаля. Этих сведений вполне достаточно, чтобы учащиеся объяснили опыт.

Порядок выполнения:

1. Вначале показывают опыт с перевертыванием пустого стакана, закрытого листом бумаги. Учащиеся правильно объясняют результаты опыта.

2. Наливают подкрашенную воду в стакан и закрывают его листом бумаги. Придерживая лист бумаги ладонью, резко переворачивают стакан. Стакан может быть заполнен водой до краев или несколько ниже: и в том и в другом случае опыт проходит удачно. Лист бумаги не должен быть большим по сравнению с площадью стакана. Вопреки ожиданиям учащихся, вода из стакана не выливается.

Вопрос: почему вода не выливается из стакана, закрытого листом бумаги и перевернутого вверх дном?

При обсуждении этого проблемного опыта целесообразно задать учащимся наводящие вопросы. Цепочка рассуждений при этом должна быть примерно следующей. Вода и воздух (если он в стакане имеется) притягиваются к Земле и действуют на лист

сверху вниз. Лист бумаги также имеет вес. Естественно, возникает вопрос: что же удерживает воду и лист в перевернутом стакане? Полный ответ на поставленный вопрос учащиеся получают в ходе изучения материала темы.

Заключение: вышележащие слои воздуха производят давление на нижележащие. Это давление передается по закону Паскаля во все стороны одинаково на все окружающие тела, в том числе снизу вверх и на лист бумаги. Это давление называется атмосферным давлением. Атмосферное давление действовало на лист бумаги, который удерживал воду в перевернутом стакане.

Имея представление о проблемном обучении и демонстрационном опыте, можно прийти к выводу, что их одновременное применение может привести к лучшему усвоению учебного материала. Учащиеся, при наблюдении демонстрационного опыта и постановке проблемы перед ними, с большим интересом воспринимают теоретический материал и более глубоко понимают суть физического явления. Также они актуализируют свои знания, полученные ранее, касающиеся данного явления.

Литература

1. Демонстрационный эксперимент по физике в средней школе. Ч. 1. Механика, молекулярная физика, основы электродинамики / под ред. А. А. Покровского. – Москва: Просвещение, 1978. – 351 с.
2. *Елисеева, И. М.* Методика обучения физике в 6–8 классах / И. М. Елисеева, А.А. Луцевич, О.Н. Белая. Минск: БГПУ, 2012, – 148 с.
3. Концепция учебного предмета «Физика». Утверждено приказом Министерства образования Республики Беларусь 29.05.2009 № 675.
4. Теория и методика обучения физике в школе: общие вопросы: учебн. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Е. Каменецкий [и др.]; под ред. С. Е. Каменецкого, Н. С. Пурышевой. − М.: Академия, 2000. − 368 с.

УДК 378.147.88

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ВЫЧИСЛЕНИЮ КРИВОЛИНЕЙНЫХ ИНТЕГРАЛОВ

DISTANCE LEARNING CALCULATION OF CURVILINEAR INTEGRALS

А. В. Микашова *A. Mikashova*
И. А. Пигаль *I. Pihal*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. Н. Гуло, канд. физ.-мат. наук, доцент

При изучении криволинейных интегралов в курсе математического анализа опираются на ранее изученный раздел «Интегральное исчисление функции одной переменной». В данной статье предложена схема, которую целесообразно использовать при овладении навыками вычисления криволинейных интегралов, и проиллюстрировано на примере её применение.

When studying curvilinear integrals in the course of mathematical analysis they rely on the previously studied section «Integral calculus of a single variable function». The article suggests a scheme which is useful for mastering the curvilinear integrals calculation skill, and it's illustrated with an example of its applying.

Ключевые слова: криволинейный интеграл; обучающая программа; Moodle

Keywords:curvilinear integral; the training program; Moodle.

Задача вычисления криволинейных интегралов сводится к вычислению обычных определённых интегралов. При этом необходимо помнить, что вид определённого интеграла, к которому сводится криволинейный интеграл, зависит от следующих факторов:

1) от рода криволинейного интеграла;

2) от кривой, вдоль которой вычисляется криволинейный интеграл (кривой интегрирования).

Род криволинейного интеграла: определяет вид подынтегрального выражения. Если подынтегральное выражение имеет вид:

- $P(x,y)dl$, то это криволинейный интеграл I рода;
- $P(x,y)dx+Q(x,y)dy$, то это криволинейный интеграл II рода.

Кривая интегрирования АВ может быть:

- графиком функции $y=f(x)$, $x\in[a,b]$ тогда в подынтегральном выражении необходимо заменит y на $f(x)$, причём начало и конец кривой интегрирования имеют координаты $A(a;f(a))$, $B(b;f(b))$;

- графиком функции $x = g(y)$, $y \in [c,d]$, тогда в подынтегральном выражении необходимо заменить, x на $g(y)$, причём начало и конец кривой интегрирования имеют координаты A($g(c)$; c), B($g(d)$; d);
- графиком функции, заданной параметрически $\begin{cases} x = \varphi(t), \\ y = \psi(t), \end{cases}$ $t \in [\alpha,\beta]$ (точка A соответствует параметру α, точка B параметру β, то есть A($\varphi(\alpha)$; $\psi(\alpha)$), B($\varphi(\beta)$; $\psi(\beta)$)), тогда в подынтегральном выражении необходимо заменить, x на $\varphi(t)$, y на $\psi(t)$;
- графиком функции, заданной в полярной системе координат уравнением $\rho = f(\varphi)$, $\varphi \in [\alpha,\beta]$ (точка A соответствует значению $\varphi = \alpha$, а точка B значению $\varphi = \beta$), тогда в подынтегральном выражении необходимо заменить, соответственно, x на $f(\varphi)\cdot\cos\varphi$, y на $f(\varphi)\cdot\sin\varphi$.

Для закрепления навыков вычисления криволинейных интегралов был разработан тренажёр в виртуальной обучающей среде Moodle. В тренажёр включены три блока упражнений.

В первом блоке предлагаются упражнения, цель которых научить студентов различать криволинейные интегралы 1-ого и 2-ого родов. Например, «Указать какие из предложенных интегралов являются криволинейными интегралами

a) первого рода:

1. $\int\limits_{AB} \sqrt{1+x^2}\,dl$; 2. $\int\limits_{AB} x^2dx + ydy$; 3. $\int\limits_{AB} (x^4 - 2y)dl$.

b) второго рода:

1. $\int\limits_{AB} \sin x dx + \cos y dy$; 2. $\int\limits_{AB} \sqrt[3]{x}\,ydx + xdy$; 3. $\int\limits_{AB} tg(x)dl$ ».

Студент должен указать номера соответствующих интегралов. Ответом в задании a) будут являться интегралы 1 и 3, так как они имеют вид $\int\limits_{AB} f(x,y)dl$; ответом в задании b) будут являться интегралы 1 и 2, так как они имеют вид $\int\limits_{AB} P(x)dx + Q(y)dy$.

Если студент ошибается, то тест может предложить ссылку на соответствующее определение.

Главная задача второго блока – научить студентов определять из условия задачи, вдоль какой кривой ведётся интегрирование и, в зависимости от способа задания кривой, использовать соответствующие подстановки и формулы для вычисления интегралов. Например, «Записать криволинейный интеграл $\int\limits_c y^2dx + x^2dy$ в виде определённого интеграла, если кривая AB – верхняя половина эллипса, пробегаемая по ходу часовой стрелки: $\begin{cases} x = a\cos t \\ y = b\sin t \end{cases}$ ». Так как кривая интегрирования AB задана параметрически в декартовой системе координат, то подставим в подынтегральное выражение вместо x и y соответствующие функции dx и dy вычислим с помощью формулы дифференциала функции одной переменной:

$dx = (a\cos t)'dt, dy = (b\sin t)'dt$. Найти значение параметра, которому соответствует параметру t=π, точка В соответствует параметру t=0. В результате получим интеграл: $\int_{\pi}^{0} a^2 b\cos^3 t - ab^2\sin^3 t)dt$.

Третий блок, содержит задачи на поэтапное вычисление разных типов криволинейных интегралов

Например, при вычислении криволинейного интеграла $\int_{AB} xydl$, здесь кривая АВ задана уравнениями $\begin{cases} x = 3\cos t, \\ y = 3\sin t, \end{cases} t \in [0;\frac{\pi}{2}]$ предлагается выполнить следующие задания:

1. Определить род интеграла.

Так как подынтегральное выражение имеет вид $P(x,y)dl$, то это криволинейный интеграл I рода.

2. Определить кривую интегрирования и указать способ её задания, формулы, с помощью которых будем вычислять интеграл.

По условию кривая АВ задана параметрически и является частью окружности, расположенной в первой четверти. Поэтому вместо x и y подставим функции, которые их задают, и поскольку это криволинейный интеграл I рода, то нам необходимо вычислить дифференциал дуги по формуле $dl = \sqrt{\varphi'^2(t) + \psi'^2(t)}dt$, то есть $dl = \sqrt{9\sin^2 t + 9\cos^2 t}dt = 3dt$.

3.Записать криволинейный интеграл через определенный интеграл

$$\int_{AB} xydl = \int_0^{\frac{\pi}{2}} 3\cos t 3\sin t 3dt = 27\int_0^{\frac{\pi}{2}} \cos t\sin tdt,$$

4. Вычислить полученный интеграл.

Интеграл вычисляется поднесением под знак дифференциала

$$27\int_0^{\frac{\pi}{2}} \sin td(\sin t) = -27(\cos\frac{\pi}{2} - \cos 0) = 27$$

С целью предоставления вспомогательной информации, которая будет полезна при выполнении заданий, в тренажёр включены уравнения и графики некоторых наиболее часто встречающихся кривых, таблицы производных и интегралов, перечислены методы вычисления интегралов.

Данная виртуальная обучающая среда Moodle является современным и технологичным средством дистанционного обучения. На физико-математическом факультете эта среда широко используется и зарекомендовала себя с хорошей стороны. Основными его преимуществами являются такие особенности, как, например, целостность системы. Некоторые аналоги, например, Google Education уже содержится на серверах Google, Moodle же можно установить на выделенный сервер, как это было сделано в нашем университете. Если в результате каких-либо неполадок электронная среда выйдет из строя, то целостную

среду можно будет починить с куда больше оперативностью, нежели отдельную. Преимуществом можно назвать свободную лицензию GNU GPL, которая позволяет просматривать и редактировать исходный код. Кроме всего прочего, эта система уже зарекомендовала себя не только в нашем университете, но и в многих других учебных заведениях. Именно в этом проекте впервые в БГПУ им. М.Танка мы использовали некоторые его возможности. Например, при наборе формул использовалась система компьютерной верстки TeX, а также продвинутая система подсказок. Она стала возможной благодаря разным режимам тестирования, которые могут быть активированы. Первый из них – это режим интерактивного обучения. Именно в нем эта система начинает работать. Допустим, что студент совершил ошибку при выборе ответа, тогда для него предоставляется еще один шанс, при этом на экран выводится подсказка, которая наталкивает студента на правильный ход мыслей.

В заключении хотелось бы отметить, что тренажёры такого характера можно составить по любой теме для любой учебной дисциплины. Именно это и является главной особенностью разработки и внедрения дистанционных тренажёров в обучении.

УДК 514.113

ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОСВЯЗАННОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРЕДПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

DIDACTIC AND METHODOLOGICAL MODEL OF INTERCONNECTED FORMATION OF SUBJECT AND METASUBJECT COMPETENCES AND PRE-PROFILE TEACHING OF MATHEMATICS

И. В. Плескацевич *I. Plescatsevich*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – О. Н. Пирютко, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматривается вопрос о взаимосвязанном формировании предметных и метапредметных компетенций в предпрофильном обучении математике. Для решения данного вопроса разработана дидактико-методическая модель.

The article deals with the question of the interconnected formation of subject and metasubject competencies and pre-profile teaching of mathematics. To solve this problem a didactic and methodological model has been developed.

Ключевые слова: предметные компетенции; метапредметные компетенции; дидактико-методическая модель; взаимосвязанное формирование предметных и метапредметных компетенций.

Key words: subject competencies; metasubject competencies; didactic and methodological model; interconnected formation of subject and metasubject competencies.

Предпрофильное образование, как подсистема профильного образования, обусловлено социальными запросами, основанными на знаниях и высоком инновационном потенциале, а также потребностью общества в повышенной профессиональной мобильности и непрерывном образовании. Формирование предметных компетенций позволяет осуществить социальный запрос, основанный на знаниях и высоком инновационном потенциале, а формирование метапредметных компетенций способствует повышению профессиональной мобильности и процессу непрерывного образования.

Для изучения вопроса о взаимосвязи предметных и метапредметных компетенций нами было проведено исследование сформированности компетенций у студентов первого курса физико-математического факультета Белорусского государственного педагогического университета.

Этапы исследования:

I. Проведение занятия по обобщению методов решения квадратных неравенств.

II. Выполнение студентами диагностической работы по теме «Квадратные неравенства».

III. Анализ и систематизация результатов диагностической работы.

По результатам исследования были сделаны следующие выводы:

1) предметные и метапредметные компетенции находятся во взаимосвязи и, поэтому, должны формироваться во взаимосвязи;
2) проблема несформированности предметных компетенций связана с отсутствием метапредметных компетенций;
3) методические системы формирования предметных компетенций должны включать точные и диагностируемые связи с элементами, прогнозирующими сформированность метапредметных компетенций.

Для решения вопроса о взаимосвязанном формировании предметных и метапредметных компетенций разработана дидактико-методическая модель [2, с. 294] взаимосвязанного формирования предметных и метапредметных компетенций в предпрофильном образовании. Дидактико-методическая модель взаимосвязанного формирования предметных и метапредметных компетенций в предпрофильном образовании представлена следующими компонентами: целевой, содержательный, технологический, результативно-оценочный. Опишем более подробно содержательный компонент разработанной модели.

Содержательный компонент включает (Рисунок 1):

- методические рекомендации применения компонентов содержания в соответствии с уровнями формируемых компетенций;
- использование заданий личностно значимых для учащихся;
- использование открытых заданий, не имеющих однозначных правильных ответов, заданий с неопределенным результатом, заданий с избыточными данными и противоречивыми условиями;
- использование практико-ориентированных заданий;
- использование заданий с межпредметным характером из различных областей.

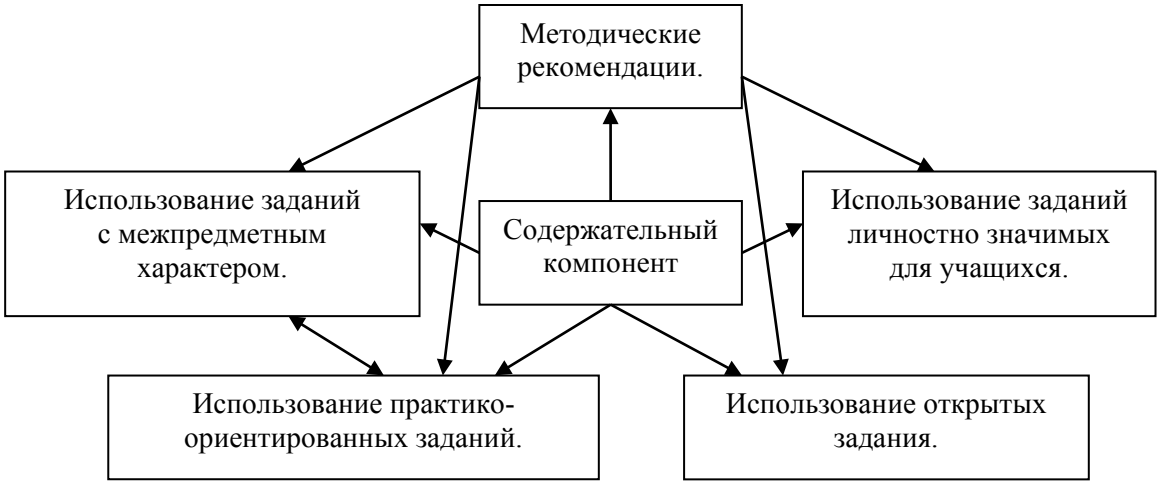


Рисунок 1

Использование разработанной модели позволяет строить процесс обучения с учетом взаимосвязанного формирования предметных и метапредметных компетенций, перенося ее на отдельные темы школьного курса математики.

Литература

1. *Ефремова, Н. Ф.* Компетенции в образовании. Формирование и оценивание / Н.Ф. Ефремова. – М. : Национальное образование, 2015. – 416 с.
2. *Акуленко, И. А*. Методические модели как объекты усвоения в процессе методической подготовки будущего учителя математики профильной школы / И. А. Акуленко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 293-297.
3. *Лобашев В. Д.* Структурный подход к моделированию ведущих элементов процесса обучения / В. Д. Лобашев // Инновации в образовании. – 2006. – № 3. – С. 99-11.

УДК 514.1

НЕВЫПУКЛОЕ ОБОБЩЕНИЕ ЗАДАЧИ ФЕРМА–ТОРРИЧЕЛЛИ

NON-CONVEX GENERALIZATION OF FERMAT–TORRICELLI'S PROBLEM

А. Д. Стриленко *A. Strilenko*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Н. В. Гриб, канд. физ.-мат. наук, доцент

Рассмотрено одно невыпуклое обобщение задачи Ферма-Торричелли. Предложенное решение получено с помощью элементарных методов.

One non-convex generalization of Fermat-Torricelli's problem is considered. The proposed solution is obtained using elementary methods.

Ключевые слова: задача Ферма-Торричелли, выпуклый анализ, выпуклая функция.

Keywords: Fermat-Torricelli's problem, convex analysis, convex function.

Пусть на плоскости даны три неколлинеарные точки A, B и C. Нужно найти точку этой плоскости, сумма расстояний от которой до данных точек минимальна.

Эта задача, сформулированная Пьером Ферма, не столь известна, как его Великая теорема. Однако она также внесла свой вклад в развитие математической науки, дав начало целому направлению, оформившемуся в прошлом веке в отдельную дисциплину – Facility location (расположение объектов).

Первое решение задачи принадлежит Торричелли и относится к случаю, когда все углы треугольника ABC меньше $120°$. Полное решение было сформулировано только в первой половине XIX века и звучит так: если все углы треугольника ABC меньше $120°$, то для искомой точки T $\angle ATB = \angle BTC = \angle CTA = 120°$, если же один из углов треугольника больше либо равен $120°$, то точка T совпадает с вершиной этого угла. Дальнейшее развитие проблемы Ферма-Торричелли происходило следующими путями: увеличение количества точек для минимизации суммы [1], наделение каждой точки весом, т.е. замена обычной суммы на взвешенную сумму [2], замена евклидового расстояния другими расстояниями, замена точек некоторыми множествами.

Одним из наиболее эффективных современных подходов к решению классической задачи Ферма–Торричелли и ее многочисленных обобщений является использование методов выпуклого анализа – раздела математики, занимающего промежуточное положение между анализом и геометрией, в котором изучаются выпуклые функции, выпуклые функционалы и выпуклые множества – и, в частности, субдифференциального исчисления. Дело в том, что такие задачи, как и многие другие задачи из самых различных областей математики, являются выпуклыми, т.е. сводятся к исследованию некоторой выпуклой (вниз) функции.

Рассмотрим следующее обобщение задачи Ферма-Торричелли, когда одна из точек заменяется окружностью.

Задача*. *Пусть на плоскости даны точки A, B и окружность ω. Найти точку плоскости, сумма расстояний от которой до данных объектов минимальна*.

Рассмотрим функцию

$$F(M) = f_1(M) + f_2(M) + f_3(M),$$

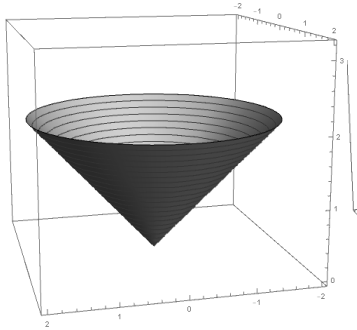


Рис.1

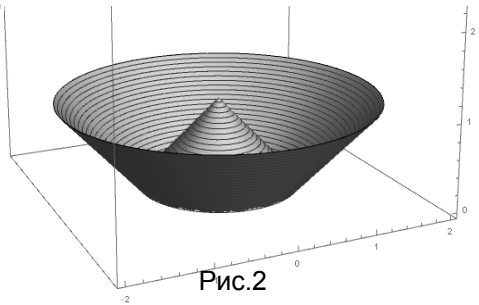


Рис.2

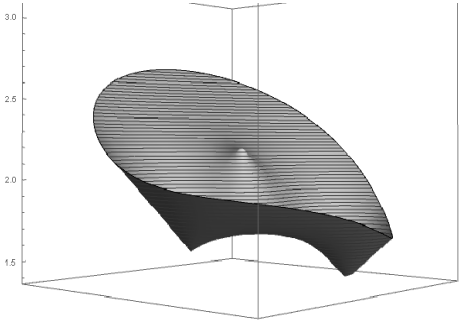


Рис.3

где $f_1(M) = d(M, A)$ – евклидово расстояние между точками M и A, $f_2(M) = d(M, B)$, $f_3(M) = \min_{N \in \omega} d(M, N)$. Функции $f_1(M)$ и $f_2(M)$ определяют конусы с вершинами в точках A *и* B и, как легко видеть (Рис.1), выпуклы вниз. Функция $f_3(M)$ не является выпуклой на всей области определения, но выпукла вверх в области W, ограниченной ω (Рис.2), и может быть переопределена в W, чтобы стать выпуклой вниз на всей области определения. Если точки A *и* B лежат вне ω, то и точка минимума T лежит вне W (кроме некоторых тривиальных случаев), поэтому может быть найдена стандартными средствами выпуклого анализа в силу выпуклости минимизируемой функции. Случай, когда одна точка находится внутри окружности, а одна – вне, также тривиален и не представляет интереса.

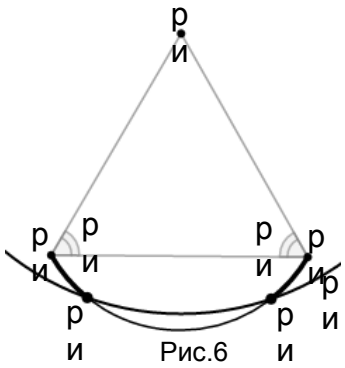
В самом интересном случае обе точки лежат внутри ω. Функция $F(M)$ в области W представляет собой сумму функций различных направлений выпуклости (Рис.3) и сама выпуклой не является, поэтому для ее минимизации методы выпуклого анализа неприменимы.

Нами было получено решение задачи* с использованием методов элементарной геометрии. В силу сложности и громоздкости решения ограничимся лишь его формулировкой при $A \in W$, $B \in W$.

За α *и* β обозначим $\angle OAB$ и $\angle OBA$ соответственно. Будем считать $\alpha \le \beta$.

1. Если $\alpha < 60°$ и $\beta > 60°$, или $\alpha \le 60°$ и $\beta \le 60°$, но не равны одновременно $60°$, то искомая точка T совпадает с A (Рис.4).
2. Если $\alpha = \beta = 60°$ и дуга $\smile AB = 120°$ не пересекает ω, то искомая точка – любая точка T дуги $\smile AB$, включая концы (Рис.5).

3. Если $\alpha = \beta = 60°$ и дуга $\smile AB = 120°$ пересекает ω в точках M_1 и M_2, то искомая точка – любая точка дуг $\smile AM_1$ и $\smile M_2B$, включая концы (Рис.6) .


Рис.6

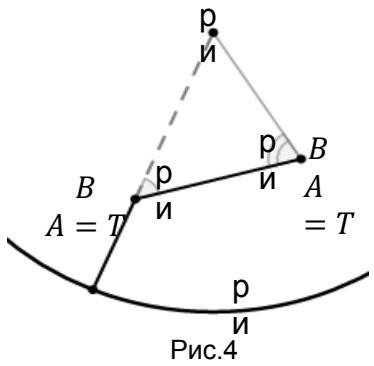
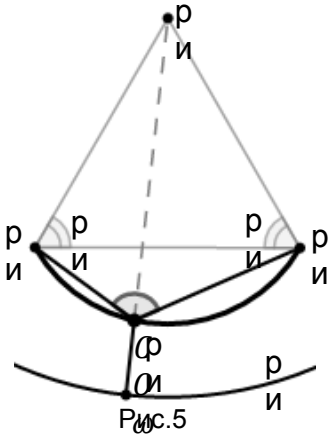
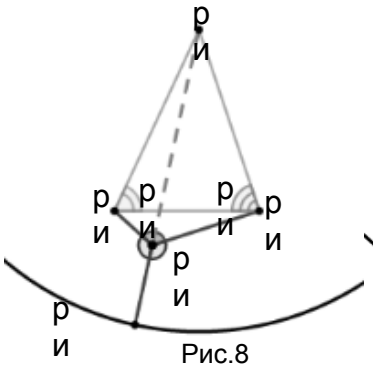


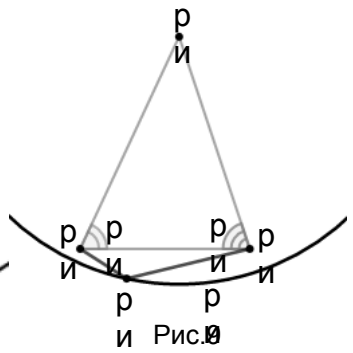
Рис.4

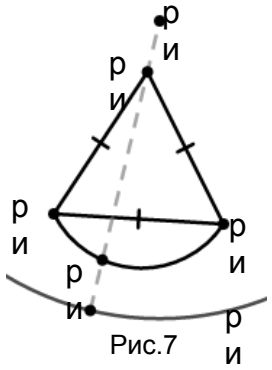

Рис.5

Для рассмотрения последующих случаев воспользуемся дополнительным построением. Достроим отрезок AB до равностороннего треугольника ABC (Рис.7), проведем дугу $\smile AB$ описанной около него окружности. Обозначим $\smile AB \cap OC = M$.

4. Если M находится внутри ω, $\alpha \geq 60°$ и $\beta \geq 60°$, но не равны одновременно $60°$, то искомая точка T такая, что лучи AT, BT и OT образуют углы в $120°$, т.е. $T = M$ (Рис.8).


Рис.8


Рис.9


Рис.7

5. Если M находится вне или на ω, $\alpha \geq 60°$ и $\beta \geq 60°$, но не равны одновременно $60°$, то искомая точка T находится на ω (Рис.9).

Легко заметить, что решение задачи напоминает решение классической задачи Ферма-Торричелли: точка минимума T либо такова, что лучи AT, BT и OT образуют углы в 120° (случаи 2–4), либо лежит на одном (совпадает с одним) из данных объектов (случаи 1, 5).

В случаях 1–4 точку T легко построить с помощью циркуля и линейки. В случае 5 точка T построена быть не может, так как алгебраическое решение сводится к уравнению, неразрешимому в квадратных радикалах.

Как было уже отмечено, найденное решение технически довольно сложно, хотя и элементарно. Как нам видится, его позволит упростить некоторая модификация методов выпуклого анализа, позволяющая описывать дифференциальные свойства функций с различными направлениями выпуклости.

Литература

1. *Weiszfeld, E.* Sur le point pour lequel la somme des distances de *n* points donnés est minimum / E. Weiszfeld // TohokuMath. J. Sendai. – 1937. – Vol.43. No2. – P. 355–368.
2. *Launhardt, W.* Kommercielle Tracirung der Verkehrswege / W. Launhardt // Zeitschrift f. Architekten u.Ingenieur-Vereinis im Königreich Hannover. – 1872. – V.18. – S. 516–534.

УДК 519.6:004.4(076)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УСКОРЕНИЯ СВОБОДНОГО ПАДЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ АНИМАЦИИ

DETERMINATION OF FREQUENCY FALL ACCELERATION BY COMPUTER ANIMATION

П. Н. Ужакин *P. N. Uzhakin*

БГПУ (Минск)
Науч. рук.– Ч. М. Федорков, канд. пед. наук, доцент
О. А. Бордович, лаборант I кат.

Эффективным средством изучения законов физики являются компьютерные анимации, которые повышают наглядность физического процесса.

An effective means of studying the laws of physics are computer animations, which increase the visibility of the physical process.

Ключевые слова: о**бучение физике, flash, метод обучения, средство обучения, наглядность.**

Learning physics, flash, method of teaching, a means of teaching, visualization.

Известно, что планета Земля притягивает любое тело к своему ядру при помощи гравитационного поля. При этом, чем больше расстояние между телом и поверхностью нашей планеты, тем с меньшей силой Земля воздействует на тело, сила тяжести с высотой уменьшается.

Свободное падение – это движение тел только лишь под действием притяжения Земли (под действием силы тяжести). В конце XVI века знаменитый итальянский ученый Г. Галилей опытным путем с доступной для того времени точностью установил, что в отсутствие сопротивления воздуха все тела падают на Землю равноускоренно, и что в данной точке Земли ускорение всех тел при падении одно и то же (Рис. 1). До этого в течение почти двух тысяч лет, начиная с Аристотеля, в науке было принято считать, что тяжелые тела падают на Землю быстрее легких.

В условиях Земли падение тел считается условно свободным, т. к. при падении тела в воздушной среде всегда возникает еще и сила сопротивления воздуха. Идеальное свободное падение возможно лишь в вакууме, где нет силы сопротивления воздуха, и независимо от массы, плотности и формы все тела падают одинаково быстро, т. е. в любой момент времени тела имеют одинаковые мгновенные скорости и ускорения.

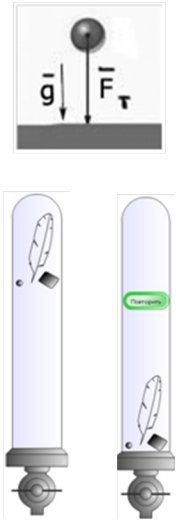


Рис. 1

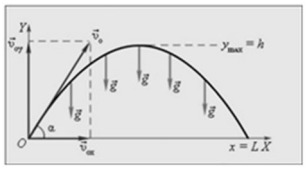


Рис. 2

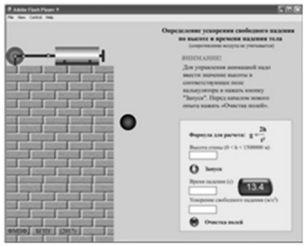


Рис. 3

При свободном падении все тела вблизи поверхности Земли независимо от их массы приобретают одинаковое ускорение, называемое ускорением свободного падения. Ускорение свободного падения на Земле приблизительно равно: $g = 9{,}81$ м/с^2. Ускорение свободного падения всегда направлено к центру Земли. В различных точках земного шара в зависимости от географической широты и высоты над уровнем моря числовое значение g оказывается неодинаковым, изменяясь примерно от 9,83 м/с^2 на полюсах до 9,78 м/с^2 на экваторе. Причины этого:

1) суточное вращение Земли вокруг своей оси;

2) отклонение формы Земли от сферической;

3) неоднородное распределение плотности земных пород.

Обычно, если в расчетах не требуется высокая точность, то числовое значение g у поверхности Земли принимают равным 9,8 м/с^2 или даже 10 м/с^2.

При свободном падении тела с небольшой высоты h от поверхности Земли (причём h намного меньше радиуса Земли R_3, где радиус Земли $R_3 \sim 6000$ км) сила притяжения остаётся практически постоянной, поэтому ускорение свободного падения также остаётся постоянным. Это заключение подтверждает опыт с падением тел в стеклянной трубке (трубке Ньютона), из которой выкачан воздух. Кусочек свинца, лёгкое пёрышко и дробинка достигают дна трубки одновременно. Следовательно, они падают с одинаковым ускорением.

Свободное падение тел тесно связано с движением тела, брошенного под некоторым углом к горизонту. Для кинематического описания движения тела удобно одну из осей системы координат направить вертикально вверх (ось *OY*), а другую (ось *OX*) – расположить горизонтально (Рис. 2). Тогда движение тела по криволинейной траектории (параболе) можно представить как сумму двух движений, протекающих независимо друг от друга, – движения с ускорением свободного падения вдоль оси *OY* и равномерного прямолинейного движения вдоль оси *OX*.

Учащиеся средней школы изучают свободное падение тел в теме «Движение тел под действием силы тяжести» в 9 классе, студенты педагогического вуза в разделе «Механика» курса «Общей физики». В настоящее время большинство преподавателей с целью эффективности преподавания и наглядности подачи учебного материала используют компьютерные анимации собственной разработки, которые с помощью системы мультимедиа проецируются на экран. Для дидактического обеспечения процесса изучения темы «Свободное падение тел» нами с помощью программы Adobe Flash CS3 Professional была создана специальная анимация, фрагмент которой представлен на рис. 3.

Анимацию в действии можно посмотреть по адресу: http://elib.bspu.by/handle/doc/28073.

Литература

1. *Исаченкова Л.А., Жолнеревич И.И., Медведь И.Н.* Физика: учеб. пособие для 9-го кл. общеобразоват. шк. – Мн.: Нар. асвета, 2000.
2. *Грабовский, Р.И.* Курс физики / Р.И. Грабовский. – Изд.8-е. стер. – СПб [и др.]. – Лань, 2005. – 608 с.
3. Учимся создавать анимацию на уроках информатики / Информатика в школе, 2009. – № 7. – 112 с.

4
СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДЕБЮТ

УДК [376-056.262:159.937]-053.4

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ у ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (6–7 ЛЕТ)

EVALUATION OF STATE OF VISUAL PERCEPTION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS OF PRESCHOOL AGE (6–7 YEARS)

М. К. Ананасевич *M. Apanasevich*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – С. Е. Гайдукевич, канд. пед. наук, доцент

В статье рассмотрены вопросы разработки программы педагогической диагностики состояния зрительного восприятия детей с нарушениями зрения дошкольного возраста на компетентностной основе. В представленной работе описано содержание программы обследования в соответствии с выбранной теоретической основой и с учетом специфических потребностей системы специального образования Республики Беларусь.

The article considers the issues of development of the program of pedagogical diagnostics of a state of visual perception of preschoolers with visual impairments on competence basis. Content of the diagnostic program are described in the article in accordance with chosen theoretical basis and considering of specific needs of Belarusian system of special education.

Ключевые слова: компетентностный подход; педагогическая диагностика; дети с нарушениями зрения дошкольного возраста; развитие зрительного восприятия

Keywords: competency approach; pedagogical diagnostics; children with visual impairments of preschool age; development of visual perception

Коррекционно-развивающая работа в специальных дошкольных учреждениях Республики Беларусь осуществляется на диагностической основе. Однако в настоящее время не разработана унифицированная программа педагогической диагностики состояния зрительного восприятия детей с нарушениями зрения дошкольного возраста. Данная проблема привела к массовой практике создания диагностических программ тифлопедагогами учреждений образования без учета современных теоретических положений. Большинство из этих программ громоздки и разрозненны, показатели и критерии оценки разнятся от одного учреждения образования к другому, при проведении таких обследований нет единого подхода к описанию результатов. Изучение функциональных возможностей и умений зрительного восприятия дошкольников с нарушениями зрения происходит, в основном, в искусственно созданных ситуациях, предлагаемые диагностические задания не связаны и не являются составляющими деятельности, характерной для детей данного возраста.

Стоит также отметить, что при диагностике развития зрительного восприятия не учитываются требования компетентностного подхода, тогда как учебные программы дошкольного образования и программы коррекционно-развивающей работы построены на компетентностной основе.

Соответственно, исходя из того, что важнейшим условием эффективной помощи детям с нарушениями зрения дошкольного возраста выступает своевременное квалифицированное педагогическое обследование, вопрос разработки единообразной программы педагогической диагностики состояния зрительного восприятия детей с нарушениями зрения дошкольного возраста на компетентностной основе и ее практической апробации являются актуальным для современной отечественной тифлопедагогики.

В условиях формирования нового типа научно-методического обеспечения специального дошкольного образования на компетентностной основе овладение различного рода компетенциями становится основной целью и результатом процесса обучения. Для детей дошкольного возраста в силу возрастных особенностей целесообразным является определение следующих ключевых компетенций: образовательные, обеспечивающие способность и готовность к самостоятельной познавательной работе; коммуникативные, включающие культуру речевого поведения, способность к продуктивному общению и сотрудничеству; социальные, обеспечивающие способность к социальному взаимодействию и социальной адаптации. При этом в условиях зрительной депривации первостепенным фактором овладения названными компетенциями выступает состояние умений зрительного восприятия, которые в комплексе с использованием сохранных анализаторов и других умений познавательной деятельности составляют особую специфическую группу компетенций. В процессе нашего исследования [1, с. 33–34; 2, с. 7–8] были выделены следующие специфические компетенции детей с нарушениями зрения в сфере зрительного восприятия:

1) умение целостно зрительно воспринимать объекты и явления, признаки, характеризующие взаимосвязи между ними;

2) умение целостно зрительно воспринимать пространство и его основные характеристики;

3) умение зрительно направлять и контролировать движения рук (зрительно-моторная координация).

Выделенные умения в качестве специфических компетенций способствуют развитию реальных и потенциальных познавательных возможностей, активизируют использование сохранных анализаторов.

В свою очередь, под усвоением компетенции понимается овладение всеми ее структурными компонентами: когнитивным, операциональным, мотивационным, ценностно-смысловым. В процессе формирования компетенций у детей дошкольного возраста основной акцент делается на операциональный и мотивационный компоненты, соответственно, при формировании специфических компетенций у дошкольников с нарушениями зрения происходит развитие умений зрительного восприятия, а также стремления и готовности их использовать (мотивации к использованию остаточного зрения).

Поэтому в течение работы над усвоением специфических компетенций в области зрительного восприятия детьми с нарушениями зрения следует обращать особое внимание на мотивацию к использованию остаточного зрения, так как ее наличие или отсутствие выступает в качестве критерия оценки сформированности компетенции у ребенка. Состояние и уровень мотивации к использованию остаточного зрения в условиях зрительной депривации следует контролировать на всех этапах развития зрительного восприятия, уделять данному аспекту особое внимание в процессе педагогической диагностики.

Выделенные специфические компетенции выступают в качестве показателей разрабатываемой программы педагогической диагностики состояния зрительного восприятия. Степень овладения указанными умениями будет определять уровень развития зрительного восприятия и познавательных возможностей ребенка с нарушениями зрения.

На основе предложенных компетенций нами было создано содержание диагностической программы для детей с нарушениями зрения 6–7 лет. В процессе исследования были разработаны комплексные задания, которые позволяют оценить состояние сразу нескольких умений зрительного восприятия. В такие комплексные задания органично включены пробы, обеспечивающие оценку состояния мотивации к использованию остаточного зрения у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста.

Данные пробы создавались на основе проблемных ситуаций и ситуаций, обладающих для детей данного возраста эффектом новизны. Предполагается, что они с высокой долей вероятности могут спровоцировать у ребенка в процессе выполнения диагностического задания вопросы, потребность внимательно рассмотреть и проанализировать предъявляемые объекты (ситуацию). Наличие или отсутствие подобных реакций у детей отражает состояние их мотивации к использованию остаточного зрения.

Таким образом, процесс педагогической диагностики состояния зрительного восприятия детей с нарушениями зрения дошкольного возраста на компетентностной основе заключается в оценке сформированности специфических компетенций в области зрительного восприятия у данной категории детей, что предполагает изучение уровня развития умений зрительного восприятия, а также мотивации к использованию остаточного зрения.

Литература

1. *Дружинина, Л. А.* В помощь тифлопедагогу ДОУ : учеб.-метод. пособие для студентов высш. педагогич. учеб. завед. дефектолог. факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2010. – 187 с.
2. Педагогическая диагностика развития зрительного восприятия дошкольников в условиях ДОО компенсирующего вида / И. Н. Мигунова [и др.]. – СПб. : ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 80 с.

УДК 376.37:373.61

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

BASIC APPROACHES OF FORMATION OF FINANCIAL AND ECONOMIC LITERACY SCHOOLCHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

А. В. Барехов *A. Barehov*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Т. В. Варенова, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматривается понятие «финансово-экономическая грамотность», ее составляющие элементы. Приводятся результаты исследования уровня сформированности финансово-экономической грамотности у школьников с тяжелыми нарушениями речи; предлагаются рекомендации по формированию знаний и умений в данной области во внеклассной работе.

The article discusses the concept of "financial and economic literacy", its constituent elements. The results of an investigation of the level of financial and economic literacy of students with severe speech disorders; provides recommendations on the formation of knowledge and skills in this area in extra-curricular activities.

Ключевые слова: функциональная грамотность; финансово-экономическая грамотность; тяжелые нарушения речи; внеклассная работа; экономика.

Keywords: functional literacy; financial and economic literacy; severe speech disorders; extracurricular activities; economics.

За последние десятилетия понятие «грамотность» существенно видоизменилось. Из предусматривающего умения читать и писать оно значительно расширилось, вобрав в себя целый ряд показателей и компонентов, и всё чаще стало употребляться в качестве «функциональной грамотности». Финансово-экономическая грамотность как один из компонентов функциональной грамотности является актуальной образовательной потребностью современного человека, предпосылкой активного социального участия и социальной включенности индивида, крайне часто имеющих тот или иной экономический подтекст.

Понятием «финансово-экономическая грамотность» можно описать наличие знаний, касающихся экономического устройства государства, знаний о разнообразных взаимоотношениях между субъектами хозяйствования, других сформированных представлений в финансово-экономической сфере, а также совокупность умений действовать и принимать осознанные решения экономического выбора в различных жизненных ситуациях. Такими умениями являются:

– различать цену и стоимость товаров и услуг на ценниках, упаковках;

– сравнивать цены различных товаров между собой;
– осуществлять повседневные расчеты стоимости товаров и услуг;
– планировать денежные расходы, соотнося их с бюджетом;
– понимать числовую информацию на чеках;
– осуществлять разнообразные операции с деньгами;
– ориентироваться во всевозможных количественных отношениях окружающего мира;
– оплачивать товар и пользоваться банковскими картами;
– осуществлять электронные платежи (оплачивать коммунальные услуги) и др.

Наличие финансово-экономической грамотности создает предпосылки успешной адаптации личности в социуме, формирует базу умений, позволяющую успешно решать многие из повседневных задач, в определенной степени способствует формированию самостоятельности в повседневной деятельности.

Несмотря на наличие некоторых исследований в области формирования финансово-экономической грамотности, в том числе и на русском языке (А. Горяева, В. Чумаченко и др.), работы по проблеме формирования данных навыков именно у детей с тяжелыми нарушениями речи отсутствуют. Актуальность исследования подчеркивается неразработанностью учебно-программной документации, определяющей задачи и приемы работы при обучении детей с тяжелыми нарушениями речи.

Для понимания имеющихся тенденций в области формирования финансово-экономической грамотности в системе специального образования был проведен констатирующий эксперимент. Учащимся государственного учреждения образования «Специальная школа № 18 г. Минска для детей с тяжелыми нарушениями речи» были предложены тестовые задания, включающие в себя теоретические вопросы (определение понятий «деньги», «банк», «бартер»; соотнесение валют разных стран; выявление признаков подлинности белорусских денег и др.) и блок практических заданий, включающих задачи на определение суммы, необходимой уплатить по кредиту, лучшей реальной заработной платы, наиболее выгодного варианта приобретения услуги и др. В исследовании приняло участие 19 человек, обучающихся в 9–10-х классах.

Результаты выявили значительное преобладание низкого и формального уровней сформированности финансово-экономической грамотности (более 70 % учащихся, как в 9-ом, так и в 10-ом классе) над базовым и высоким. Уровень характеризовался как базовый, при правильном выполнении учеником от 61 % заданий, как высокий – от 91 %.

Особые затруднения вызвали задания, предполагающие использование операций сравнения, анализа, синтеза. Выявились трудности в решение заданий, содержавших сложные речевые конструкции и обороты. Так, затруднения вызвали задания на определение понятий «деньги», «акция», «вексель». Среди практического блока отмечались трудности при разграничении курса покупки и курса продажи валюты (описывалась ситуация необходимости покупки 50 долларов США за белорусские рубли), подсчете суммы основного долга и процентов по кредиту. При этом арифметические действия в задачах были подобраны таким образом, чтобы в меньшей степени стать причиной неверного решения (например, 20 % от 1000 р.).

Развитие финансово-экономической грамотности у детей с тяжелыми нарушениями речи следует проводить как в учебное, так и внеучебное время. Отметим возможность включения элементов работы по данному направлению в уроки по таким дисциплинам, как «Обществоведение», «Математика», «География», также же и в коррекционные занятия: «Социальное ориентирование», «Средства массовой коммуникации». Весьма полезны и разнообразные внеклассные мероприятия. Для удобства всю предполагаемую работу по формированию финансово-экономической грамотности можно разделить на три раздела.

1. *Формирование общих финансово-экономических знаний*. Данный раздел включает следующие виды работ: показ презентаций, проведение конференций, знакомство с лекциями TED, рассмотрение графиков и диаграмм и др. В качестве тем презентаций/конференций уместно выбрать следующие: «Деньги: история возникновения и современные теории», «Банки, их виды и функции», «Иностранная валюта и валютные операции», «Интернет-банкинг, мобильный банк», «Электронные деньги», «Финансовое мошенничество», «Ценные бумаги», «Виды экономических систем: историческая ретроспектива», «Налоги и налоговая культура», «Трудовой кодекс РБ» и т.д.

2. *Формирование экономического кругозора.* Второй раздел предполагает расширение представлений учащихся об экономике и экономический явлениях. Также этот раздел направлен на повышение заинтересованности школьников. Здесь акцент делается на более свободные по форме, творческие мероприятия: встречи со студентами экономических специальностей, совместный просмотр художественных и документальных фильмов на экономические темы, просмотр спектаклей на темы, связанные с деньгами, финансами и т.п.

3. *Усвоения умений действовать в различных экономических ситуациях.* Данный раздел имеет своей целью формирование непосредственных умений, навыков действий в различных ситуациях, отражающих специфику экономических взаимоотношений между субъектами. Основные виды работы на этом этапе: обсуждение проблемных ситуаций с демонстрацией поведения сторон (например, поднятие вопроса о заработной плате в соответствии с должностью и тарифной ставкой – права сотрудника/работника и механизмы изменения конечной заработной платы руководством), деловые игры (варианты игры «Магазин»), упражнения в правилах речевого этикета (вежливое уточнение характеристик товара, коммуникация с другими покупателями), выполнение заданий-поручений экономического характера и пр.

Предложенные рекомендации нацелены на формирование разносторонних экономических знаний, а также на достаточное овладение умениями действовать в современных экономических реалиях; воспитание самостоятельности, осознанности, развитие рефлексивных и других положительных качеств личности; подготовку к полноценной взрослой жизни.

Подводя итоги, следует отметить, что формирование финансово-экономической грамотности – живой процесс, подходить к которому следует творчески, применяя разнообразные методы и приемы. Конечным результатом такого формирования видится повышение мотивации учащихся к деятельности, овладение умениями использования в повседневной жизни текстовой, числовой, графической информации, углубление экономических знаний. Немаловажным является и освоение конкретных навыков, применимых в дальнейшей жизни учащихся, что имеет большое значение для благоприятного социального прогноза.

Литература

1. *Варенова, Т. В.* Проблема функциональной грамотности в контексте специальной педагогики / Т. В. Варенова, Н. С. Жлудова // Весці БДПУ. – Серыя 1. – 2015. – № 4. – С. 14–18.
2. *Вершловский, С. Г.* Функциональная грамотность выпускников школ /С. Г. Вершловский, М. Д. Матюшкина // Социологические исследования. – 2007. – № 5. – С. 140–144.
3. *Гриханов, В. П.* Формирование у учащихся с интеллектуальной недостаточностью практической математической компетенции в процессе обучения математике / В. П. Гриханов, Е. А. Жук // Спецыяльная адукацыя. – № 2. – 2013. – С.47–51.
4. *Фишман, И. С.* Подходы к оценке уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся / И. С. Фишман // Методист. – 2007. – № 3. – С. 2–5; № 4. – С. 11–16.

УДК 376.37

КАРЭКЦЫЯ ВЫМАЎЛЕННЯ ВА ЎМОВАХ БІЛІНГВІЗМУ

CORRECTION OF THE PRONUNCIATION UNDER THE CONDITIONS OF BILINGUALISM

А. С. Ваўчок A. Volchok
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. Н. Логинова, канд. пед. наук, доцент

У дадзеным артыкуле разглядаецца праблема карэкцыі вымаўлення дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення ва ўмовах білінгвізму.

This article deals with the correction of the pronunciation of children with severe speech disorders in the conditions of bilingualism.

Ключевые слова: білінгвізм; дзеці з цяжкімі парушэннямі маўлення; вымаўленне.

Keywords: bilingualism; the children with severe speech disorders; pronunciation.

Суіснаванне дзвюх дзяржаўных моў – беларускай і рускай абумоўлівае ўзнікненне з'явы білінгвізму. Узаемапракнікненне адной мовы ў другу, а таксама іх змешванне прыводзіць да ўзнікнення вялікай колькасці памылак не толькі ў дарослых, але і ў дзяцей. Асобна зараз вылучаецца такая праблему, як развіццё вымаўлення дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення ва ўмовах білінгвізму, а таксама невялікая колькасць метадычных распрацовак па карэкцыі вымаўлення. Білінгвізм мае свае асаблівасці і з'яўляецца тады, калі чалавек валодае і папераменна карыстаецца дзвюма мовамі. Так як, у нашай краіне існуе двухмоўе, то менавіта адрозненні ў вымаўленні некаторых гукаў уплываюць на памылковае вымаўленне гукаў мовы, а таксама іх змешванне [1]. Само паняцце білінгвізму гучыць як папераменнае выкарыстанне дзвюх моў у залежнасці ад сітуацыі зносін, але розныя даследчыкі па-іншаму яго вызначалі. Н. Б. Мячкоўская мае на ўвазе пад двухмоўем выкарыстанне некалькіх моў у залежнасці ад сітуацыі зносін. Ю. Д. Дэшэрыяў і І. Ф. Протчанка фармулююць наступным чынам: «Пад такім двухмоўем варта разумець валоданне дасканала агульнаўжывальнымі вуснай і пісьмовай формамі існавання літаратурных моў без інтэрферэнцыі на якім-небудзь узроўні іх структур» [7]. О. С. Ахманава ў «Слоўніку лінгвістычных тэрмінаў» вызначае двухмоўе або білінгвізм як «аднолькава дасканалае валоданне дзвюма мовамі; валоданне дзвюма мовамі, ужывальнымі ў розных умовах зносін, напрыклад родным дыялектам і літаратурнымі мовамі [2].

У навуковай літаратуры існуюць і іншыя віды білінгвізму, якія залежаць ад ступені праяўлення інтэрферэнцыі, сфер прымянення і формаў існавання абедзвюх моў, культурнага ўзроўню іх носьбітаў і інш. В. Ю. Розенцвейг разглядае двухмоўе як кантынуум, «які распасціраецца ад вельмі элементарнага валодання мовай да яе поўнага і свабоднага валодання». Вайнрах, Эрвін і Осгуд рэкамендавалі разглядаць білінгвізм як некаторую шкалу, якая размяшчаецца паміж змешанным білінгвізмам, калі дзве

мовы зліваюцца ў адну сістэму, і каардынатыўным білінгвізмам, калі дзве моўныя сістэмы захоўваюцца асобна і не смешваюцца [5].

Дадзеную праблему патрэбна разглядаць ўлічваючы і інтэрферэнцыю,а гэта ўзаемапранікненне моўных элементаў у выніку кантактавання роднасных моў, ужыванне пры маўленні на адной мове элементаў другой мовы, што прыводзіць да парушэння нормаў гэтых моў. Блізкароднасць моў абумоўлівае вялікую колькасць памылак. Словы роднасныя на гучанню, але ж маюць рознае значэнне, а некаторыя словы наадварот. Усе гэта з'яўляецца прычынай неразумення і ў сілу асаблівасцей засваення роднай мовы ў дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення ўзнікаюць цяжкасці. Існуе тры тыпу білінгвізму:

1) састаўны, калі сістэмы дзвюх моў утвараюць нешта агульнае;

2) каардынатыўны, калі сістэмы дзвюх моў існуюць незалежна;

3) субкардынатыўны, калі сітэма адной мовы пазнаецца праз сістэму першай [6].

Білінгвізму можна разглядаць у трох аспектах, якія уплываюць на маўленне дзяцей.Першы аспект – псіхалагічны. Трэба ўлічваць, што кожны індывід мае свае асаблівасці як эмацыйныя, так і разумовыя. Калі ж весці размову пра дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення, то трэба сказаць, што дзецям не толькі цяжка пераключыцца з адной мовы на другую, а яшчэ цяжэй нават яе засвоіць. У першую чаргу гэта звязана с асаблівасцямі разумовай дзейнасці. Таму гэты аспект улічвае толькі псіхалагічныя асаблівасці і ўмовы фарміравання вышэйшых псіхічных функцый. Л. У. Шчэрба выдзяляе, што такія людзі ведаюць толькі адну мову, але ж маюць два спосабы яе выражэння [8].

С пункту гледжання педагагічнага аспекту, сам працэс засваення мовы патрэбую ўліку розных ўмоў. Па-першае, гэта ўзровень валодання мовай чалавекам, які выкладае яе, і працэс яе вывучэння. Па-другое, як гэта мова выкарыстоўваецца потым у моўным асяроддзі дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення. Па-трэцяе, уплыў адной мовы на засваенне другой, іншай мовы, якую выкарыстоўваюць у той ці іншай моўнай сітуацыі.

Асаблівасцямі сацыялінгвістычнага аспекта з'яўляюцца межы выкарыстання двух моў. Гэта можа быць у межах сям'і ў дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення, а бо ў межах некалькіх груп людзей.

Вядома, што валоданне двума мовалі станоўча ўплывае на развіцце памяці, мыслення, а таксама уменні разумець і абагульняць некаторыя паняцці. Станоўчы бок, калі дзеці-білінгвы, якія нармальна развіваюцца, хутчэй запамінаюць матэрыял у школе, ім лягчэй даецца літаратура і замежныя мовы. У дзіцяці, якое с маленства валодае двумя мовамі, этымалагічны слоўнік шырэйшы. Яно разумее, што адно і тое самое слова можна сказать па-рознаму на розных мовах. Бацькі павінны разумець, што патрэбна размаўляць на адной мове альбо ў залежнасці ад сітуцыі. Калі ж бацькі самі смешваюць дзве мовы, то і дзеці будуць размаўляць з вялікай колькасцю памылак [4].

Сучасныя псіхалінгвісты сцвярджаюць, што дзеці-білінгвы пазней пачынаюць гаварыць, але найчастей блытаюцца ў двух мовах. Здавалася б, што валоданне двумя мовамі дае большыя перавагі, але многія сучасныя спеціялісты сцвярджаюць, што дзіцячая мова нагадвае «моўную кашу».

Вызначаны наступныя асаблівасці:

1) пазнейшае авалодванее мовай у адрозненне ад другіх дзяцей;

2) слоўнікавы запас будзе меншы, але колькасць засваеных слоў большая;
3) пры адсутнасці сістэмы ў вывучэнні двух моў з'явяцца цяжкасці ў засваенні граматыкі;
4) могуць узнікнуць цяжкасці пры засваенні пісьмовай мовы другой мовы [3].

У дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення спецыфіка парушэння і іншыя індывідуальныя асаблівасці ўплываюць на вымаўленне, на фарміраванне слоўніку, інтанацыі, складовай сткуртуры слоў, звязнага маўлення і закранае амаль усе бакі мовы. Адзначаны шматлікія памылкі ў вымаўленні гукаў у сувязі с блізкароднасцю беларускай і рускай моў на усіх этапах даследавання. Гукі, якія амаль аднолькава вымаўляюцца не маюць асаблівасцей, а таксама памылак у вымаўленні. Найбольшую колькасць памылак вызначана ў вымаўленні гуку [с], [ч], [г]; Памылковае вымаўленне найчасцей было ў словах, у паўтарэнні складоў яно адзначалася, калі гук не сфарміраваны. Словы, якія ў сваім саставе маюць збег зычных з'яўляюцца цяжкімі для вымаўлення. Асабліва тады, калі маюць інтэрферэнцыйныя гукі або гукі, якія адсутнічаюць. Слоўнікавы запас у дзяцей з цяжкімі парушэннямі маўлення значна меншы. Найбольш цяжкімі для дзяцей-білінгваў з'яўляюцца словы, якія подобныя паміж сабой у рускай і беларускай мовах, але маюць рознае значэнне. Цяжкімі сказамі з'яўляліся тыя, якія мелі ў сваім саставе невядомыя словы або мелі ў сваім саставе больш за шэсць слоў. Асаблівасці мела і інтанацыя, а асабліва гэта адзначался ў памылковым месцы націску ў словах.

Такім чынам, білінгзвізм значна ўплывае на фарміраванне правільнага вымаўлення. Улічваючы ўсе асаблівасці, патрэбна размяжоўваць сферы выкарыстання адной ці другой мовы ў пэўнай моўнай сітуацыі, каб пазбегнуць змешвання і вялікай колькасці інтэрферэнцыйных памылак. Гукі беларускай мовы патрэбна вымаўляць згодна правіл фанетыкі, арфаэпіі і артыкуляцыйнага ўкладу гуку. Калі ж гук дасканала правільнага вымаўляецца, то толькі тады можна пераходіць да замацавання вымаўлення дадзенага гуку ў складах, словах, сказах і ў звязным маўленні. Важкім момантам з'яўляецца дасканалае даследаванне і вызначэнне памылковага вымаўлення гукаў і планавання лагапедычнай працы ў залежнасці ад таго, якія памылкі часцей сустракаюцца – інтэрферэнцыйныя, фаналагічныя і фанетычныя. Слоўнікавы запас у дзяцей-білінгваў з цяжкімі парушэннямі маўлення значна меншы, таму патрэбна заўседы весці слоўнікавую працу па яго ўзбагачэнню. Важка заўседы дасканала тлумачыць значэнне таго ці іншага слова і ўводзіць яго ў моўнае асяроддзе, але не патрэбна выкарыстоўваць словы, якія не ўжываюцца обо цяжкія к успрыманню (Напрыклад: гістарызмы). Патрэбна звяртаць увагу на інтанацыйныя памылкі, якія дзеці дапускаюць у словах. Складовая структура слова павінна ўлічвацца. Менавіта словы, якія маюць збег зычных або гукі, якія не сфарміраваны, не павінны выкарыстоўвацца на першых этапах працы. Пры адсутнасці спецыялістаў, якія дасканала валодаюць патрэбнай мовай, трэба весці карэкцыйную працу на мове, якая дамінуе ў сферах ужывання або моўных сітуацыях.

Усе інструкцыі, а таксама выкарыстаныя тэксты павінны быць зразумелымі. Нават калі тэксты з'яўляюцца фальклорнымі патрэбна ўлічваць, каб пададзены тэкст быў зразумелым і не меў шмат слоў для слоўнікавай працы.

Литература

1. *Азарка, В. У.* Беларуская мова: спецыяльная лексіка / В. У. Азарка [і інш.]. – Мінск : БДПУ, 2005. – 148 с.

2. *Ахманава, О. С.* Слоўнік лінгвістычных тэрмінаў / О. С. Ахманава. – М. : Савецкая энцыклапедыя, 1966. – 301 с.
3. *Баль, Н. М.* Да праблемы навучання дзяцей з моўнымі парушэннямі ва ўмовах блізкароднаснага двухмоўя / Н. М. Баль // Сучасныя тэхналогіі лагапедычнай дапамогі ва ўмовах спецыяльнай і інклюзіўнай адукацыі : матэрыялы гарадской міжрэгіян. навук.-практ. канф. ў 2-х томах. – Том 2. – М. : ГБОУ ВПО МДПУ, 2014. – С. 38–43.
4. *Блашчынская, І. А.* Развіцце слоўніка дзяцей у сітуацыі блізкароднаснага білінгвізму / І. А. Блашчынская // Пачатковая школа. – 2011. – № 8. – С. 37–40.
5. *Вайнрах, У.* Аднамоўе і шматмоўе / У. Вайнрах // Новае ў лінгвістыцы. – Вып. VI : Моўныя кантакты. – М. – 1972. – С. 25–60.
6. *Верашчагін, Е. М.* Псіхалагічная і метадычная характарыстыка двухмоўя (білінгвізму) / Е. М. Верашчагін – М. : Выд-ва МГУ, 1969. – 162 с.
7. Двухмоўе // Беларуская мова : энцыклапедыя. – Мінск, 1994. – 360 с.
8. *Шчэрба, Л. В.* Да пытання аб двухмоўі. Моўная сістэма і моўная дзейнасць. / Л. В. Шчэрба. – Л. : Наука, – 1974. – 182 с.

УДК 376.1

ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РАССМАТРИВАНИЮ ПРЕДМЕТНЫХ ИЗОБРАЖЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

METHODS OF TEACHING TO CONSIDERATION OF SUBJECT IMAGES OF CHILDREN WITH CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS OF PRESCHOOL AGE

В. О. Гвоздович *V. Gvozdovich*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – С. Е. Гайдукевич, канд. пед. наук, доцент

Статья посвящена приемам обучения детей с нарушениями зрения дошкольного возраста рассматриванию предметных изображений. Описываются дидактичекие средства, с помощью которых возможно оптимизировать процесс зрительного восприятия данных изображений.

The article is devoted to methods of teaching children with visual impairment of preschool age to consideration of subject images. Didactic means are described, with the help of which it is possible to optimize the process of visual perception of these images.

Ключевые слова: дети с нраушениями зрения; предметное изображение; дидактические средства.

Keywords: children with visual impairments; subject image; didactic means.

Жизнь человека, так или иначе, связана с предметами. Личность познает окружающую действительность через взаимодействие с явлениями природы, другими объектами, расширяет свои знания и представления о мире. Знакомство детей дошкольного возраста с предметным миром предполагает дать им конкретный объем знаний, который определяется учебной программой дошкольного образования, программой коррекционных занятий, и включает в себя представления о внешнем виде, свойствах, частях, функциональном назначении, возможностях применения в повседневной жизни. Данная работа реализуется педагогами дошкольных учреждений в процессе регламентированной и нерегламентированной учебным планом деятельности детей.

Формирование предметных представлений у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста требует тщательного подбора наглядного дидактического материала. В обучении детей с нарушениями зрения используются разнообразные предметные изображения и специальные дидактические средства, с помощью которых можно оптимизировать процесс их восприятия. Предметное изображение – это рисунок одного или нескольких объектов не имеющий какого-либо сюжета. Выделяют следующие виды предметных изображений: статическое (простое) – предмет находится в состоянии покоя, равновесия; динамическое (сложное) – предмет изображен в несложном движении.

Обучение детей с нарушениями зрения целенаправленному рассматриванию предметных изображений необходимо начинать в три года. Сначала дети знакомятся со статическими изображениями, затем постепенно переходят к рассматриванию динамических изображений. Следует подчеркнуть значимость работы с картинками, отражающими динамические признаки, их восприятие готовит ребенка к последующему рассматриванию сюжетных и пейзажных картин.

Восприятие статических и динамических предметных изображений происходит поэтапно. Изначально учителю-дефектологу необходимо дать детям общую характеристику (описание) самого объекта. Затем, предъявив изображение объекта, педагог учит детей выделять его основные признаки (форму, цвет, величину) и части. При необходимости уточняются количественные отношения на картинке: количество частей, количество одинаковых и отличающихся частей [1, с. 3−4]. Следующий этап работы – анализ пространственного положения основных частей и деталей объекта (что находится сверху, снизу, слева, справа, спереди, сзади и т.д.). Затем педагог снова возвращается к целостному образу предмета, уточняет его функциональное назначение, обращается к опыту детей, выясняет, где они видели такой объект, как он выглядел, что есть общего и отличного между тем объектом и изображенным на картинке. Процесс зрительного восприятия обязательно сопровождается ручными обследованиями и оречевлением. Дети обводят руками (указкой) объект, его части и детали, проговаривают выполняемые действия, называют выделенные фрагменты. При этом ребенок может снова вернуться к сенсорной обработке изображения для того, чтобы уточнить какую-либо информацию о рассматриваемом предмете [2, с. 8−9; 12−15]. На завершающем этапе педагог предлагает ребенку работу с разрезными картинками по восстановлению разделенного на части изображения. Данная работа сначала выполняется по образцу, затем по памяти.

Для формирования умений ориентировки на плоскости рисунка, целостного восприятия изображения, а также умений его детально рассматривать учителю-дефектологу можно использовать специальные дидактические средства. При рассматривании детьми статических предметных изображений такими средствами могут быть: фишки, магниты (одного или разных цветов); рамки (предназначены для выделения определенной части или детали изображенного объекта); «жалюзи» (частичное перекрытие изображения); контурные и силуэтные изображения; зашумленные изображения (предлагаются контурные изображения объектов, наложенные друг на друга); разрезные картинки; «точечные» изображения (обводка изображения по точкам); «незаконченные» изображения (дорисовывание недостающей части либо детали предметного изображения); калька; кубики (предназначены для составления целостного предметного изображения) [3, с. 30−32].

Как уже отмечалось ранее, особое внимание тифлопедагог должен уделять обучению детей рассматриванию динамического (сложного) предметного изображения. Изначально необходимо научить ребенка показывать действия, изображенные на картинке. Педагог дает ребенку картинку, на которой, например, изображен идущий мальчик, и сам демонстрирует изображенное действие, а ребенок делает то же самое по подражанию. Затем, предложив ребенку другую картинку, просим его показать изображенное на ней действие, стоя перед зеркалом. Таким образом, прочувствовав на себе, ребенок постепенно начнет правильно воспринимать и осмысливать изображенное на картинке действие.

После этого педагог может применить такие дидактические средства как динамические и проволочные модели. Вначале ребенку предлагается рассмотреть саму модель, педагог показывает и объясняет, из чего она состоит. Далее, если знакомим

ребенка с динамической моделью, указывается, что все ее детали подвижны. При использовании проволочной модели необходимо продемонстрировать, что она легко гнется. Затем предлагаем ребенку самому попробовать изменить модель: изобразить с ее помощью какое-либо действие, поменять позу объекта. Следующий этап – просим ребенка рассмотреть динамическую позу на картинке и изобразить ее с помощью модели. Также ребенок должен уметь объяснить педагогу, почему он решил, что объект на картинке изображен именно в этой позе, выполняет именно это действие. На наш взгляд, применение данных дидактических средств в работе с детьми с нарушениями зрения дошкольного возраста является весьма эффективным, ведь с их помощью происходит рассматривание, моделирование, описание поз и движений людей и животных, что, несомненно, положительно сказывается на качестве представлений детей об окружающем мире.

Также необходимо отметить, что для формирования у детей с нарушениями зрения полноценных предметных представлений необходимо не только правильно выбрать наглядность, но и методически грамотно преподнести ее. Так, демонстрируемые предметные изображения должны быть размещены таким образом, чтобы каждый ребенок мог их рассмотреть (в хорошо освещенном месте, на уровне глаз детей, на контрастном фоне, на достаточном для их зрительного восприятия расстоянии). Для обеспечения лучшей видимости изображения необходимо использовать подсветку, демонстрировать изображение под углом (на подставке, доске, фланелеграфе). Чтобы обеспечить более качественное восприятие предметного изображения, тифлопедагогу также следует предъявлять изображение не менее 1–2 минут, обеспечить многократное зрительное восприятие изображения. Например, при ознакомлении детей с динамическими (сложными) изображениями, данную наглядность следует разместить в группе до начала занятия для того, чтобы дети могли предварительно ее рассмотреть. После окончания занятия изображения также можно оставить на некоторое время в группе. Показ предметных изображений обязательно сопровождается пояснением педагога. Для того чтобы дети добились результатов в своей деятельности учитель-дефектолог доступно, четко, эмоционально объясняет ход выполнения задания, уточняет варианты тех или иных способов действия. Также в своей работе педагогами широко используются вопросы к детям. Их следует задавать таким образом, чтобы они приводили к размышлениям: дети должны сравнивать между собой объекты восприятия, устанавливать причинно-следственные связи.

Таким образом, обучение детей дошкольного возраста зрительному восприятию статических и динамических предметных изображений реализуется с помощью таких специфических приемов как обеспечение доступности восприятия учебной информации (фонирование, увеличение деталей, усиление опознавательных признаков), обеспечение переработки учебной информации (уточняющие вопросы, аналогии, сравнения), организации обучения (использование специальных дидактических средств, алгоритм рассматривания). При правильном подборе и методически грамотном использовании специальных дидактических средств педагог помогает детям быстро и более качественно осуществлять процесс зрительного восприятия, обеспечивает стимуляцию их познавательной активности.

Литература

1. *Архипова, О. В.* Особенности формирования предметных представлений у детей с нарушением зрения / О. В. Архипова // Сопровождение детей с особенностями развития в образовательном процессе ДОУ: сб. ст. / под ред. В. В. Смирновой. – СПб : Изд-во РГПУ им А. И. Герцена, 2012. – 87 с.
2. *Довгий, С. В.* Формирование предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения / С. В. Довгий ; под ред. В. В. Смирновой. − СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. – 59 с.
3. *Феоктистова, В. А.* Обучение и коррекция развития дошкольников с нарушенным зрением : метод. пособие / В. А. Феоктистова, Т. П. Головина, Л. В. Рудакова. – СПб. : Образование, 1995. – 147 с.

УДК 376 – 373.25:37.032

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ

METHODS OF FORMING REFLEXIVE SKILLS IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS OF PRESCHOOL AGE IN CORRECTIVE OCCUPATIONS

В. Н. Давыденко *V. Davydenka*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – С. Е. Гайдукевич, канд. пед. наук, доцент

Статья раскрывает приемы формирования рефлексивных умений у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста. Эта проблема актуальна, т.к. современная педагогика видит ребенка, как субъекта образовательного процесса, который способен осознавать мотивацию, процесс и результат своей деятельности. Развитие субъективных качеств начинается в дошкольном возрасте.

The article reveals the methods of forming reflexive skills in children with visual impairments of preschool age. This problem is urgent, because modern pedagogy sees the child as a subject of the educational process, which is able to understand the motivation, process and result of its activities. Development of subjective qualities begins at preschool age.

Ключевые слова: рефлексия; особенности рефлексии у детей с нарушениями зрения; показатели оценки рефлексивных умений у детей с нарушениями зрения; приёмы формирования рефлексивных умений у детей с нарушениями зрения.

Keywords: reflexion; features of reflection in children with visual impairment; indicators of reflexive skills assessment in children with visual impairment; receptions of reflexive skills in children with visual impairment.

Современная педагогика видит ребенка в качестве субъекта образовательного процесса, который способен осознавать мотивацию, процесс и результат собственной деятельности. Развитие субъективных качеств начинается уже в дошкольном возрасте и является условием успешного перехода ребенка к школьному обучению. Среди средств обеспечения становления субъектности ребенка-дошкольника активно рассматривают развитие рефлексивных умений [3, с. 337–338].

Рефлексия (от латинского reflexio – обращение назад) – это мыслительный процесс, который направлен на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения. Выделяют несколько видов рефлексии: рефлексия настроения и эмоционального состояния (отражает внутреннее состояние ученика, самочувствие (комфортно – дискомфортно); рефлексия деятельности (осмысление способов и приемов работы с учебным материалом, поиск более рациональных приёмов); рефлексия содержания учебного материала (позволяет выявить уровень осознания содержания пройденного материала).

Рефлексивные умения – это умения осуществлять самоконтроль и самооценку деятельности, умения наблюдать за собой со стороны, анализировать, понимать и оценивать свою деятельность [2, с. 271–274].

Развитие рефлексивных умений у детей дошкольного возраста предполагает наличие адекватного восприятия себя, своей деятельности, ее результатов. У ребенка необходимо формировать представление о том, каким он должен быть, и каким его хотят видеть окружающие. По мнению В. В. Давыдова у детей дошкольного возраста формируются следующие рефлексивные умения:

– адекватно воспринимать себя;
– ставить цель деятельности;
– определять результаты деятельности;
– соотносить результаты с целью деятельности;
– определять наличие ошибок в собственном поведении;
– описывать прожитую ситуацию [4, с. 332–335].

Психофизическое развитие ребенка с нарушениями зрения имеет количественное и качественное своеобразие, которое затрагивает и способность к рефлексии. В исследованиях Л. И. Плаксиной имеют место указания на особенности рефлексивной деятельности у данной категории детей. Считается, что недоразвитие рефлексивных способностей в условиях зрительной депривации связано с особенностями отражения окружающего мира и неспособностью к подражанию поведения. Это приводит к тому, что дети не акцентируют внимание в своем сознании на качестве собственной деятельности и на своём поведении, а также не умеют давать себе отчёт о собственных желаниях, и о слабости потребностей и желаний. У некоторых детей с нарушениями зрения наблюдается отсутствие рефлексии. Отсутствие рефлексии – это показатель направленности только на процесс деятельности, а не на те изменения, которые происходят в развитии ребенка [1, с. 196–197].

Выделяются следующие показатели оценки развития рефлексивных умений у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста:

1) осмысление своих действий;
2) самооценка своей деятельности;
3) способность саморегуляции;
4) умение анализировать выполненное действие и прожитую ситуацию (педагог-ребенок) [1, с. 182–184].

В исследованиях Л. И. Солнцевой, В. В. Давыдова и Л. И. Плаксиной были выявлены условия, способствующие развитию рефлексивных умений у дошкольников с нарушениями зрения:

– включение их в деятельность, которая является ведущей для их возраста;
– направление их внимания на анализ собственных действий;
– организация партнерских отношений со взрослыми [1, с. 182; 4, с. 338].

Из исследований Л. И. Плаксиной, можно выделить 2 вида рефлексии, наиболее актуальных для детей с нарушениями зрения дошкольного возраста: рефлексия эмоционального состояния и настроения, рефлексия деятельности [1, с. 193]. Рефлексия

настроения и эмоционального состояния реализуется с помощью эмоций и цвета. Рефлексия деятельности реализуется с помощью выявления пространственной позиции и цвета.

Следовательно, можно говорить о том, что педагогам необходимо уделять внимание развитию данного личностного образования, поскольку рефлексивные способности – необходимое условие успешного перехода ребенка к новому этапу его жизни – обучению в школе. Целью моего исследования является разработка приемов развития рефлексивных умений у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста.

Литература

1. *Плаксина, Л. И.* Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л. И. Плаксина. – М. : Издательство «ГороД», 1998. – 262 с.
2. *Маклаков, А. Г.* Общая психология : учеб. для вузов / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2012. – 532 с.
3. *Рослякова, Н. И.* Возрастные предпосылки развития рефлексии у старшего дошкольника // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – Вып. № 66. – 2008. – 315 с.
4. *Давыдов, В. В.* Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.

УДК [376:316.614:2] – 056.263

ХРИСТИАНСКАЯ ДУХОВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

CHRISTIAN SPIRITUAL CULTURE AS THE BASIS FOR THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

О. С. Кулик О. Kulik
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. К. Русакович, канд. пед. наук, доцент

В статье говорится, о значении христианского учения в формировании систем и идей духовно-нравственного воспитания, о воспитательном потенциале христианской духовности.

The article says about the importance of Christian teaching in the formation of systems and ideas of spiritual and moral education, about the educational potential of Christian spirituality.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; принципы воспитания; дети с нарушением слуха.

Keywords: spiritual and moral education; principles of education; deaf children.

Духовность и нравственность являются основополагающими понятиями воспитания и образования в целом. Вопросы духовно-нравственного воспитания детей стали темами исследований известных ученых в общей (Ш. А. Амонашвили, Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, В. Т. Чепиков и др.) и специальной (Г. Л. Выгодская, Т. А. Григорьева, Б. Д. Корсунская, Н. Г. Морозова, Л. П. Носкова, Н. А. Рау и др.) психолого-педагогической литературе. В их работах рассмотрены значение, содержание, структура, методы и приемы духовно-нравственного воспитания, изучены особенности формирования нравственных и духовных качеств у детей с нарушением слуха.

Теоретический анализ работ основоположников отечественной и зарубежной педагогики показал, что принципы и положения христианского учения являются фундаментом, на котором исторически создавались системы и идеи духовно-нравственного воспитания. Так, бесценными в вопросах духовно-нравственного воспитания являются идеи великого чешского педагога Я.А. Коменского [1]. В иерархии задач воспитания высшую ступень он отдавал развитию и совершенствованию внутреннего мира человека, воспитанию его духовности. В осуществлении предназначения в земной жизни и подготовке к жизни вечной, во внутреннем самостроительстве и в деятельности, согласной с Божьей волей, педагог видел духовную опору человека. Источником нравственной мудрости, благочестия и истинных знаний Я. А. Коменский считал священное писание и размышления великих людей.

Известный педагог-гуманист Ш. А. Амонашвили в книге о своей авторской системе «Школа жизни» обращается к семантическому значению и синкретности составных частей слов «школа» и «воспитание». Слово «школа», которое на латинском языке произносится как «*скале*», означает скалистую лестницу, по ступенькам которой можно подняться вверх. Слово «воспитание» содержит в себе идею о питании духовной оси человека – «в-ос-питание» [2]. Таким образом, в школе через питание оси происходит восхождение, совершенствование и становление сути личности человека – его души и духовности.

В связи с особой ролью духовно-нравственного воспитания в становлении личности ребенка с нарушением слуха, перед педагогом, семьей ребенка и обществом в целом ставится важная задача обеспечить необходимые условия для удовлетворения образовательных потребностей ребенка в данной сфере. Основополагающими в определении методов, содержания, средств воспитания детей с нарушением слуха являются сурдопедагогические принципы воспитания [3]. Чтобы раскрыть их духовно-нравственные истоки, мы, подобно Ньютону в проведении опыта с дисперсией света, осуществили преломление данных принципов через призму христианской духовности.

При реализации *принципа учета возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников* подбор содержания, методов и средств воспитания осуществляется с учетом специфики развития ребенка в условиях слуховой депривации. В этой связи в процессе духовно-нравственного воспитания учащихся с нарушением слуха особое внимание целесообразно уделить:

1) словарной работе – особый акцент делается на толковании значений и смысла религиозных терминов, понятий, базовых положений христианского учения, на адаптации текстов Библии, молитв;

2) наглядности – особое место при подборе методов отдается наглядным методам воспитания: наблюдение за проведением обрядов и службы, демонстрация картин, литургических приспособлений, внутреннего убранства храма, использование мультимедийных презентаций, проведение экскурсий;

3) использованию жестового языка как средства воспитания: оно расширяет каналы для получения и осмысления информации, пробуждает познавательный интерес, помогает открыться и установить доверительные межличностные отношения с неслышащим ребенком. В Евангелии от Марка описан случай, когда Христос исцеляет неслышащего, используя жест, хотя обычно Он исцелял одним лишь словом. Существует мнение, что Иисус вложил свои пальцы в уши исцеляемого и коснулся его языка для того, чтобы человек смог понять, что с ним происходит [4, с. 972].

Принцип связи воспитания с жизнью является одним из основных принципов деятельности Иисуса Христа. Особенностью его историй и примеров являлась простая форма подачи – притчи, в которых он всегда описывал ситуации близкие и знакомые простому человеку из повседневной жизни: притча о сеятеле, о закваске, о рабочих в винограднике, о горчичном зерне, о ветхой и новой одежде. Также обращаясь к Евангелиям, мы видим, что Иисус в совместной деятельности с апостолами использовал воспитательный потенциал самых разных ситуаций, в которых они оказывались: встречи с больными, приход детей, ловля рыбы, обед с мытарями и др.

Принцип единства, целостности и преемственности в воспитании не только требует объединения сил семьи, школы, церкви, общественных организаций в процессе воспитания ребенка, но и указывает на важность духовно-нравственной

воспитанности и образованности в целом самих взрослых, т.е. родителей, педагогов, служителей: важно, чтобы «слепые не были вождями слепых; а если слепой ведет слепого, то оба упадут в яму» [4, с. 943].

Принцип уважения и требовательности к личности выражается в предъявлении ребенку требований, соответствующих его возможностям и уровню развития, т.е. чем выше требования, тем выше оцениваются силы ребенка. Свое отражение в Библии этот принцип находит в притче о талантах. Как перед отъездом своего богатого хозяина один раб получил 5 талантов (т.е. серебра, отвешенного на весах), другой – два, а третий один, так и всем людям Бог раздал дары – таланты и способности – каждому свою меру, за которые мы будем должны ответить перед Богом, как и рабы за пользование богатством хозяина.

Принцип педагогического оптимизма по-другому можно назвать «принципом веры в ребенка». Лейтмотивом принципа является помощь каждому ребенку в определении и реализации его личностного потенциала. Можно сказать, что принцип педагогического оптимизма является одним из основных принципов «Божьей педагогики». Так, в Библии мы видим, что Бог для исполнения своих планов никогда не выбирал людей великих, сильных или умных по человеческим меркам. Моисей, который стал предводителем еврейского народа, чтобы спасти его от египетского рабства, страдал от заикания. Петр, главный из апостолов, на котором Бог основал Церковь, был обычным рыбаком. Да и сам Иисус Христос родился в семье плотника, а не царя или первосвященника.

Принцип воспитания в коллективе. Посещение уроков катехезы или воскресной школы, детских костельных и церковных лагерей, участие в богослужениях, таинствах, жизни общины (экскурсии, паломничества, праздники) обеспечивает включение детей с нарушением слуха в общение и совместную деятельность с нормально слышащими сверстниками и взрослыми. Они оказываются в атмосфере, где их считают интересными и нужными, где они могут лучше понять себя и получить стимул к саморазвитию. «Все же верующие были вместе и имели всё общее» [4, с.1057]. В общине Иисуса и апостолов каждый человек играл важную роль, у всех учеников было ответственное дело, которым каждый служил на благо остальных.

Принцип воспитания детей на основе их активной и самостоятельной деятельности предполагает приобщение детей с нарушением слуха к общественно значимой деятельности, в процессе которой они учатся замечать нужды и проблемы других людей, регулировать свое поведение в соответствии с общими требованиями, включаются в процесс общения с другими людьми, что предупреждает иждивенчество, развивает ответственность, чувство товарищества и сопереживания. Христианское учение всегда огромное значение придавало милосердной миссии Церкви в помощи ближним и нуждающимся. Апостол Иаков в своем послании пишет: «Ибо, как тело без духа мертво, так и вера без дел мертва» [4, с. 1095], поэтому приобщение учащихся к делам милосердия является одной из основных задач христианского воспитания.

Все описанные библейские сюжеты, высказывания, притчи могут стать предметом разговора с неслышащим ребенком и, помимо решения важных коррекционных задач личностного и речевого развития ребенка, реализовываться и в качестве приемов духовно-нравственного воспитания. Перспективами научно-исследовательской работы в рамках заявленной темы является дальнейшая разработка содержания и технологии развития духовной культуры неслышащих школьников с учетом специфики реализации охарактеризованных выше сурдопедагогических принципов воспитания.

Литература

1. *Коменский, Я. А.* Великая дидактика: Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М. : Уч. пед. издат., 1955. – 416 с.
2. *Амонашвили, Ш. А.* Основы гуманной педагогики. Школа Жизни : изд. по решению ред.-изд. совета РАО / Ш. А. Амонашвили. – М. : Амрита, 2015. – 320с.
3. Сурдопедагогика : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Багрова [и др.] ; под ред. Е. Г. Речицкой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 655 с.
4. Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета, канонические, в русском переводе с параллельными местами. – М. : Изд-во «Объединенные библейские общества», 1994. – 1217с.

УДК 376.37

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

THE DIFFERENTIATED APPROACH IN THE PROCESS OF DEVELOPING THE CONNECTED SPEECH OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT OF THE PRESCHOOL AGE

Д. С. Платоненко *D. Platonenko*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – С. Н. Феклистова, канд. пед. наук, доцент

В статье раскрываются некоторые методические пути реализации дифференцированного подхода в развитии связной речи детей с нарушением слуха дошкольного возраста.

The article describes some of the methodical ways of implementing a differentiated approach in the coherent speech development of preschool children with hearing impairment.

Ключевые слова: дифференцированный подход; связная речь; нарушение слуха.

Keywords: differentiated approach; coherent speech; hearing impairment.

На современном этапе – в условиях диверсификации системы образования – одной из ключевых проблем выступает развитие связной речи детей с нарушением слуха. Актуальность темы обусловлена тем, что связная речь, основы которой закладываются в дошкольном детстве, служит базой для овладения ребенком текстовой компетентностью, необходимой для успешного обучения на уровне общего среднего образования. Именно на уровне дошкольного образования формируются умения воспринимать связные устные и письменные высказывания, понимать их содержание и самостоятельно продуцировать [3].

Нарушение слуха носит системный характер и обусловливает возникновение нарушений второго и третьего порядка (речевого развития и познавательной деятельности). Специфика речевого развития в условиях слуховой депривации заключается в формировании ограниченного и искаженного словарного запаса, аграмматизмах, нарушениях произносительной стороны устной речи. Это приводит к искаженному пониманию смысла воспринятого связного высказывания, а в дальнейшем будет негативно сказываться на овладении ребенком содержанием учебных дисциплин [3; 4].

Вопросы развития речи детей с нарушением слуха исследовались Б. Д. Корсунской, Н. Д. Шматко, Т. В. Пелымской и др. Однако и сегодня продолжаются поиски путей совершенствования этого направления работы.

Следует отметить, что уровень слухоречевого развития детей с нарушением слуха одного возраста может быть различным. Как подчеркивается в работах исследователей, этот уровень определяется многими факторами: возрастом потери слуха, сроком

слухопротезирования, средством слухопротезирования, наличием и условиями ранней коррекционной работы с ребенком и др. Поэтому важным условием эффективности коррекционной работы выступает диагностическая основа обучения и – как следствие – реализация дифференцированного подхода в процессе коррекционной работы и наличие адекватного учебно-методического обеспечения.

Одной из важных задач работы на первом этапе исследования выступило изучение особенностей развития связной речи детей дошкольного возраста с нарушением слуха трех групп: 1) неслышащих, использующих слуховой аппарат; 2) слабослышащих, использующих слуховой аппарат; 3) детей с кохлеарными имплантами.

Нами был организован констатирующий эксперимент, направленный на изучение особенностей овладения связной устной речью детьми с нарушением слуха дошкольного возраста. Эксперимент включал две серии заданий.

Первая серия была направлена на исследование репродуктивной связной речи дошкольников. В качестве экспериментального материала использовался текст, который предъявлялся ребенку для слухо-зрительного восприятия дважды. Акцентировалась необходимость последующего пересказа. Ответы ребенка фиксировались дословно.

Целью второй серии было выявление особенности самостоятельных продуктивных связных высказываний детей. Стимульным материалом выступила серия сюжетных картинок. Ребёнку предлагалось составить рассказ. Мы также полностью фиксировали ответы ребенка.

В качестве параметров, подлежащих фиксации и последующему анализу, нами были выделены:

1) цельность высказываний (анализ смысловой структуры текста);

2) связность пересказа (анализ входящих в текст предложений и средств их скрепления).

Степень связности рассказа мы оценивали следующей шкале:

1 степень – максимальная – наличие правильно оформленных тесно связанных между собой предложений;

2 степень – преобладание неполных предложений, связанных между собой;

3 степень – наличие предложений, не связанных между собой либо отсутствие предложений.

Результаты исследования показали, что для всех групп детей с нарушением слуха, указанных выше, характерны в той или иной мере выраженные особенности связных высказываний. Обобщенную характеристику этих особенностей можно представить следующим образом:

– нарушение смысловой структуры текста при пересказе;
– недостаточная целостность самостоятельных рассказов детей;
– нарушение связности репродуктивных и продуктивных высказываний.

Сравнительный анализ полученных результатов показал, что только при пересказе смысловая структура текста была соблюдена полностью у 60 % детей с нарушением слуха, компенсированным слуховым аппаратом, 30 % неслышащих детей со слуховыми аппаратами и 40 % слабослышащих детей, использующих слуховой аппарат. При условии самостоятельного продуцирования связных высказываний результаты были ниже: соответственно 40 %, 20 % и 0 % детей.

Анализ связности высказываний показал, что ни один ребенок с нарушением слуха не находится на 1 уровне связности (максимальном). Вторую степень связности продемонстрировали 50 % детей с кохлеарным имплантом, 20 % неслышащих детей со слуховыми аппаратами и 30 % слабослышащих детей, использующих слуховой аппарат. Остальные дети находились на третьем уровне связности репродуктивных высказываний.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости реализации дифференцированного подхода в коррекционной работе и разработке разноуровневого учебно-методического обеспечения этого процесса.

Одной из наиболее эффективных технологий развития диалогической речи детей с нарушением слуха сегодня признан аудиовизуальный курс верботонального метода, разработанный хорватским ученым П. Губерина [1]. Изучив возможности и результаты внедрения этой технологии на теоретическом и практическом уровнях, мы предположили, что идею использования зрительной и слуховой помощи можно экстраполировать и на процесс развития монологической речи детей с нарушением слуха. При этом важно учитывать связь процессов формирования диалогической и монологической форм речи, их взаимообусловленность и взаимопроникновение.

Одной из задач нашего исследования выступило определение путей реализации дифференцированного подхода в развитии связной речи детей с нарушением слуха дошкольного возраста.

Нами осуществлена разработка аудиовизуальных комплексов, построенных на тематическом принципе, включающих тексты диалогического и монологического характера, наглядный материал и систему заданий к ним. К текстам-диалогам, согласно требованиям аудиовизуальных курсов П. Губерина, разрабатывается серия картинок (к каждой реплике). К текстам монологического характера осуществляется разработка серии картин (представляющих для ребенка своеобразный план воспроизведения текста), и одной картины, отражающей общий смысл, с опорой на которую ребенок воспроизводит полный текст.

Учитывая разный уровень развития слухового восприятия и речи детей с нарушением слуха дошкольного возраста, каждая тематическая разработка является разноуровневой. С использованием такого учебно-методического обеспечения учитель-дефектолог будет иметь возможность подобрать для каждого ребенка соответствующий его уровню общего и слухоречевого развития речевой и дидактический материал, создав для каждого «ситуацию успеха» и обеспечив овладение содержанием программного материала.

К основным путям реализации дифференцированного подхода мы относим:

– изменение уровня сложности словаря (упрощение или усложнение). При этом мы учитываем рекомендации Н. Д. Шматко, Т. В. Пелымской, Т. И. Обуховой, С. Н. Феклистовой об использовании местоимений, имен собственных, редко употребительного материала и др.);

– варьирование степени сложности используемых грамматических средств;

– использование разных по объему текстов диалогического и монологического характера;

– варьирование акустических условий предъявления материала.

Как показывают предварительные результаты нашего исследования, внедрение в практику коррекционной работы по развитию речи детей с нарушением слуха дифференцированного подхода (при наличии соответствующего учебно-методического обеспечения) создает условия для повышения результативности этой работы.

Литература

1. *Губерина, П.* Верботональный метод реабилитации лиц с проблемами в коммуникации / П. Губерина. – Загреб : СУВАГ, 1988. – 60 с.
2. *Кирсанов, А. А.* Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема : моногр. / А. А. Кирсанов. – Казань : Изд-во Казанского университета. – 1982. – 224 с.
3. *Обухова, Т. И.* Воспитание и обучение детей с нарушением слуха раннего и дошкольного возраста / Т. И. Обухова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2011. – 228 с.
4. *Феклистова, С. Н.* Методика развития речи детей с нарушением слуха раннего и дошкольного / С. Н. Феклистова. – Минск : НИО, 2015. – 112 с.
5. *Шматко, Н. Д.* Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом / Н. Д. Шматко, Т. В. Пелымская. – М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 2003. – 224 с.

УДК 376 – 373.25.371.3

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ОФТАЛЬМОТРЕНАЖЁРОВ

DEVELOPMENT OF OPTICAL FUNCTIONAL OPPORTUNITIES IN CHILDREN WITH VIOLENCE AGAINST PRESCHOOL AGE WITH MEANS OF DIDACTIC OPHTHALMETRIC BLOCKS

А. А. Самусевич *A. Samusevich*

БГПУ (Минск)

Науч. рук – С. Е. Гайдукевич, канд. пед. наук, доцент

В статье описаны основные зрительные функциональные возможности детей дошкольного возраста. Показана роль целенаправленной коррекционно-развивающей работы в формировании основных функциональных возможностей зрения, раскрыто значение специальных дидактических средств – офтальмотренажеров.

In the articles of basic visual functional capabilities of preschool children. The role of purposeful corrective-developing activity in the formation of basic functional capabilities of vision is shown, the value of special didactic means - ophthalmic imaging is revealed.

Ключевые слова: зрительные функциональные возможности; дидактический офтальмотренажер; коррекционно-педагогическая работа.

Keywords: visual functionality; didactic ophthalmic technician; correctional and pedagogical work.

Зрение является основным источником информации в сфере чувственного познания, благодаря тому, что оно представляет собой весьма «совершенную дистантную сенсорную способность». Оно дает человеку весьма широкого диапазона и тонко дифференцированные данные об окружающем мире. Зрение обеспечивает относительно адекватное восприятие предметов, явлений, ситуаций, соответствующее их объективным характеристикам [1, с. 5].

Рассматривая развитие ребёнка в онтогенезе, отметим, что происходит формирование его сенсорно-перцептивной организации, связывающее в единую функциональную систему разные органы чувств. Ведущую роль в этой системе играет зрительный анализатор. В свою очередь зрительный анализатор, выполняя различные зрительные функции, обеспечивает различные зрительные функциональные возможности.

Зрительные функциональные возможности – это индивидуальные физиологические возможности людей, характеризующиеся реагированием на цветовую и световую чувствительность, способностью воспринимать объекты в любой их форме, объеме, расположении и осуществлять это на основе остроты и поля зрения [2, с. 154]. Основные зрительные функциональные возможности детей дошкольного возраста:

– устойчивая зрительная фиксация (локализация);
– сосредоточение взгляда на неподвижном предмете;
– прослеживание взором объектов;
– сосредоточение взгляда на движущемся предмете;
– зрительный анализ и синтез (способность выделять признаки предметов (форма, цвет, величина), сходство и различие предметов по форме, цвету, величине);
– зрительная фиксация мелких деталей;
– способность к пространственной ориентации (возможность судить о расположении одного предмета относительно другого);
– периферическое зрение (расширение бокового обзора, способность видеть то, что нас окружает);
– способность к зрительно-моторной координации.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о наличии у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста проблем в развитии зрительных возможностей. Формирование зрительных функциональных возможностей у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения происходит по тем же закономерностям, что и у здоровых детей, но имеет количественное и качественное своеобразие. Профилактика и преодоление данных особенностей требуют целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

В исследованиях Л. И. Плаксиной, Л. В. Фомичевой и др. авторов убедительно доказана необходимость коррекционной-развивающей работы, предусматривающей расширение зрительного опыта ребенка путем включения его в разные виды практической деятельности, специально организованные дидактические игры и упражнения, целенаправленную зрительную гимнастику [3, с. 24]. Значимым средством повышения зрительных возможностей в дошкольном возрасте является зрительная гимнастика, представленная комплексом специальных упражнений с использованием дидактических офтальмотренажеров.

Обучающие (дидактические) офтальмотренажеры – специальные средства, развивающие зрительные функциональные способности глаза, обеспечивающие тренировку зрительной мускулатуры, развитие аналитико-синтетической способности зрительного восприятия, усвоение и закрепление программного материала.

На основе анализа специальной психолого-педагогической литературы, нами были уточнены подходы к классификации дидактических офтальмотренажеров. По назначению офтальмотренажеры предназначены для расслабления глазных мышц и активного упражнения мышц глаза, развития прослеживающей функции глаз. По организации работы офтальмотренажеры можно разделить на статистические и динамические (движутся); офтальмотренажеры общего и индивидуального пользования. По характеру исполнения их можно разделить на графические, модульные, сюжетные.

Анализ литературных данных, изучение опыта работы специальных дошкольных учреждений образования и инновационной деятельности учителей-дефектологов (тифлопедагогов) позволили уточнить функции дидактических офтальмотренажеров применительно к дошкольному возрасту. Дидактический офтальмотренажер предусматривает: перевод

взора из режима ближнего видения в дальний и обратно; тренировку глазодвигательной мускулатуры; расслабление и тренировку аккомодации; формирование и закрепление умений зрительного анализа и синтеза; отработку зрительных предметных и пространственных представлений.

Использование данных средств в образовательном процессе с детьми дошкольного возраста, в том числе с нарушениями зрения, направлено на формирование и развитие у них зрительных функциональных возможностей таких как: умение сосредотачивать взгляд на неподвижном объекте, осуществлять прослеживающие движения глазами, фиксировать взгляд на мелких деталях, сосредотачивать взгляд на движущемся объекте, осуществлять зрительный анализ и синтез.

Таким образом, разработка дидактических офтальмотренажеров и методики их применения в образовательном процессе с детьми с нарушениями зрения дошкольного возраста – актуальное направление методики развития зрительного восприятия. Данная работа обеспечит не только охрану и профилактику детского зрения, но и повышение зрительных возможностей в условиях зрительной депривации.

Литература

1. *Ермолович, З. Г.* Тифлопсихология: чувственное отражение мира в условиях визуальной депривации : учеб.-метод. пособие / З. Г. Ермолович. – Минск : БГПУ, 2004. – 146 с.
2. *Малева, З. П.* Педагогические условия подготовки детей к восстановлению зрения с использованием медицинских аппаратов : дис. … канд. психол. наук : 13.00.03 / З. П. Малева. – Екатеринбург, 1998. – 177 с.
3. *Никулина, Г. В.* Охраняем и развиваем зрение. Учителю о работе по охране и развитию зрения учащихся младшего школьного возраста : учеб.- метод. пособие / Г. В. Никулина. – СПб : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. – 128 с.

УДК 376

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ «ЧЕЛОВЕК И МИР» И «СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА» В УСЛОВИЯХ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

THE USE OF ELECTRONIC MEANS OF TEACHING IN THE LESSONS OF THE SUBJECTS "MAN AND THE WORLD" AND "SOCIAL AND HOUSEHOLD ORIENTATION" IN THE CONDITIONS OF A SECONDARY SCHOOL

А. А. Сасс *A. A. Sas*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – М. Е. Скивицкая, канд. пед. наук, доцент

В статье рассмотрена проблема использования электронных средств обучения на уроках учебных предметов «Человек и мир» и «Социально-бытовая ориентировка» в работе с учащимися с интеллектуальной недостаточностью.

The article discusses the problem of using electronic means of teaching in the lessons of the subjects "Man and the World" and "Social and Household Orientation" in the work with students with intellectual insufficiency.

Ключевые слова: электронное средство обучения; средства связи.

Keywords: electronic mean of training; means of communication.

Эффективность процесса обучения детей с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) во многом зависит от методов, приемов и средств, подобранных специалистами, и создания ими адаптивно-адаптирующей образовательной среды. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью является необходимым связующим звеном между функциональными возможностями данной категории учеников и их полноценным участием в учебно-познавательной деятельности [3, с. 22].

Содержание учебных предметов «Социально-бытовая ориентировка» (далее – СБО) и «Человек и мир» способствует подготовке учащихся с интеллектуальной недостаточностью к выбору профессии, включению в профессионально-трудовую деятельность, созданию семьи, самостоятельной жизнедеятельности. Указанные учебные предметы входят в общую систему организации учебно-воспитательного процесса во вспомогательной школе (вспомогательной школе-интернате) [2, с. 32]. На уроках этих предметов проводится работа по формированию у учащихся с интеллектуальной недостаточностью определенной системы знаний об объектах и явлениях окружающей действительности. Впервые учащиеся знакомятся, а затем расширяют представления о средствах связи, которые востребованы в повседневной жизни и конкретных практических ситуациях. Учащиеся

повторяют, закрепляют и расширяют знания, полученные в ходе учебного процесса, автоматизируют имеющие умения и приобретают полезные привычки, эталоны поведения, оценочное отношение к различным жизненным ситуациям [1, с. 53].

Нами предпринята попытка анализа разработанных электронных средств обучения, которые применяется педагогами-практиками на уроках учебных предметов «СБО» и «Человек и мир» с позиций наличия в их содержании заданий, направленных на формирование представлений о средствах связи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Представим краткую характеристику электронного ресурса «СБО-10», разработанного в 2014 году педагогами ГУО «Средняя школа № 3 г. Свислочи» А. Ф. Рябчук, Е. В. Рудоминой. Электронный ресурс «СБО-10» разработан с целью методической поддержки уроков учебного предмета «СБО» у учащихся с интеллектуальной недостаточностью 10 класса в условиях класса интегрированного обучения и воспитания. Актуальность создания данного продукта обусловлена отсутствием учебного пособия по предмету СБО для 10 класса вспомогательной школы (вспомогательной школы-интерната) вместе с необходимостью большого количества дидактического и наглядного материала для организации процесса обучения предмету, а также небольшим количеством часов, отведенных на преподавание предмета СБО по учебному плану. Ценность данного ресурса заключается в том, что в соответствии с разделами программы по предмету весь материал разделён на 8 основных блоков. В каждом блоке представлен материал по тематике уроков данного раздела, при чём это не только теоретический материал к уроку, но и большое количество интерактивных заданий: тесты, ребусы, пазлы, компьютерные игры, видео-вопросы. Данные задания созданы с применением возможностей Интернет портала LearningApps.org, который является приложением Web 2.0. Каждый педагог сможет применить представленные интерактивные задания на любом из этапов урока, в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся класса. Особая ценность данных заданий – в их мобильности, которая заключается в возможности их быстрого видоизменения, если это необходимо педагогу, их адаптации к индивидуальным, психологическим и познавательным особенностям учащихся.

Проанализируем содержание ЭСО «Человек и мир. 3 класс», разработанного в 2014 году Т. Н. Чашейко, педагогом ГУО «Городейская вспомогательная школа-интернат». Предлагаемое электронное пособие разработано в соответствии с требованиями учебной программы по предмету «Человек и мир» для учащихся с интеллектуальной недостаточностью и представляет собой иллюстративное дополнение к учебному пособию для 3 класса первого отделения вспомогательной школы с русским языком обучения, автором-составителем которого является В. И. Олешкевич. Основное назначение данного ЭСО – компьютерная поддержка преподавания предмета «Человек и мир» в 3 классе. ЭСО имеет 3 раздела «Растительный мир», «Животный мир», «Сезонные изменения в природе». Материал, представленный в каждом разделе систематизирован по темам, содержит видеоматериалы. Для оказания помощи педагогам в использовании ЭСО в нем содержатся модули «Методические рекомендации» и «Руководство пользователя».

Наряду с описанными выше электронными разработками в процессе обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью могут быть использованы такие электронные средства обучения, которые предназначены для других категорий лиц с ОПФР.

Выполним анализ содержания специализированных компьютерных программ «Мир за твоим окном» и «Картина мира», которые были разработаны в 2002 году О. И. Кукушкиной, Т. К. Королевской, Е. Л. Гончаровой и др. в Институте коррекционной педагогики РАО. Данные программы разработаны для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с нарушениями слуха, речи, нарушениями психического развития (трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического развития). Неотъемлемой частью программ является методическое руководство для взрослых, которые организуют процесс обучения с их использованием. Программа «Мир за твоим окном» состоит из пяти частей: «Времена года», «Погода», «Одежда», «Рассказы о временах года», «Календарь» и направлена на формирование представлений о сезонных изменениях в природе и деятельности человека. Программа «Картина мира» включает разделы «Лента времени» и «В городском дворе», позволяющие уточнить и систематизировать временные представления детей.

Компьютерная программа «Умничка» разработана в Белорусском государственной педагогическом университете имени М. Танка В. Э. Гаманович в 2010 г. и является методическим обеспечением коррекционных занятий по СБО с учащимися младшего школьного возраста. Логика подачи материала в компьютерной программе «Умничка» соотносится с разделами программы «СБО» (1–4 классы специальной общеобразовательной школы для детей с нарушениями зрения). Программа включает 15 практических заданий, которые соотносятся с 6 разделами: «Саногенная компетентность», «Семейно-бытовая компетентность», «Гражданско-правовая компетентность», «Коммуникативная компетентность», «Субъектная компетентность», «Социокультурная компетентность». Программа позволяет визуализировать разнообразные жизненные ситуации, обеспечивает их осознание и отработку возможных способов поведения.

Рассмотрим электронные средства обучения, которые ориентированы на нормально развивающихся детей, но могут быть применены на уроках предметов «СБО» и «Человек и мир» для обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью. К таким программам можно отнести общеобразовательные компьютерные программы: «Мир вокруг меня. Экспедиция Домовенка Бу» (2008 г.), «Окружающий мир (4–6 лет), «Мир вокруг нас: видеоуроки» (3–8 лет), содержание которых направлено на ознакомление дошкольников с явлениями окружающего мира.

ЭСО «Человек и мир. 1–3 классы», разработанное специалистами филиала Белорусского государственного университета «Центр информационных ресурсов и коммуникаций (2008 г.), предназначено для обеспечения компьютерной поддержки и преподавания предмета «Человек и мир» в 1–3 классах учреждений общего среднего обучения. Программный продукт содержит учебный материал для 1 класса по темам «Труд людей», «Человек и его здоровье», «Человек и общество»; для 2 класса по темам «Человек и его здоровье», «Человек и общество»; для 3 класса по темам «Человек и общество», «Человек и его здоровье». ЭСО включает презентации, анимированные сюжеты, тесты, дидактические игры, хрестоматийные тесты и тесты «Для любознательных».

Материалы электронных ресурсов, описанных выше, могут быть использованы на уроках учебных предметов «СБО» и «Человек и мир» в готовом и адаптированном виде с учетом индивидуальных особенностей учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Следует отметить, что проанализированные нами специализированные и общеобразовательные компьютерные программы не содержат разделов и тем, отражающих специфику знакомства со средствами связи. Следовательно, актуальным

направлением разработки электронных средств обучения является создание программного продукта, направленного на формирование представлений о средствах связи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Литература

1. *Васенков, Г. В.* Актуальные проблемы подготовки умственно отсталых учащихся / Г. В. Васенков // Дефектология. – 1998. – № 4. – С. 40–46.
2. *Воронкова, В. В.* Социально-бытовая ориентировка учащихся 5-9 классов в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида : пособие / В. В. Воронкова. – М. : Владос, 2006. – 247 с.
3. *Занков, Л. В.* Обучение детей с нарушением интеллекта / Л. В. Занков. – М. : Просвещение, 1991. – 486 с.

УДК 37.013.77:376

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ К РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

E-LEARNING TOOLS OF TRAINING TO SOLVING ARITHMETIC TASKS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS

И. В. Сырец I. Syrets
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – В. В. Гордейко

В материалах раскрываются возможности применения электронных образовательных ресурсов для подготовки младших школьников с нарушениями зрения к решению текстовых простых арифметических задач.

The use of e-learning tool for training in the solution of arithmetical tasks for primary schoolchildren with visual impairments is discussed in paper.

Ключевые слова: электронные средства обучения; интерактивные презентации; решение арифметических задач; младшие школьники с нарушениями зрения.

Keywords: e-learning tool; solution of arithmetical tasks; primary schoolchildren with visual impairments.

В современном мире информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) активно проникают во все сферы жизни человека. Современная школа не остается в стороне и ИКТ, а в частности электронные образовательные ресурсы (далее – ЭОР), эффективно внедряются в учебный процесс. Наибольшее предпочтение уделяется интерактивным презентациям как одному из видов ЭОР.

Интерактивная презентация – это средство передачи информации в виде аудио, видео, текстового материала, позволяющее участвовать или влиять пользователем на процесс презентации. В качестве неотъемлемой характеристики данного вида электронных средств образования выступает наличие в структуре слайдов презентации особых функциональных элементов, обеспечивающих реализацию функции обратной связи. Широкое применение интерактивных презентаций в массовой педагогической практике обучения и воспитания объясняется следующими причинами:

– педагог не вынужден проходить специализированные курсы программирования, достаточно знаний и умений работы в программе PowerPoint;

– создание интерактивной презентации не занимает много времени, зависит от степени приложенных усилий педагога;

– создание презентации не влечет денежных затрат, требуется только наличие персонального компьютера, программного обеспечения Microsoft Office;

– в использовании интерактивной презентации может быть осуществлен дифференцированный подход в обучении и воспитании ребенка [2].

Разработка и применение на уроках интерактивных презентаций должны соответствовать определенным правилам, особенно в специальной школе для детей с нарушениями зрения, чтобы способствовать развитию учебно-познавательной деятельности, а также чтобы не возникало негативного влияния на нарушенные функции зрительного анализатора.

Для лучшего восприятия интерактивной презентации, ее влияния на результативность процесса обучения и состояние здоровья детей и педагогов необходимо придерживаться следующих рекомендаций.

1. **Расположение информации на странице**. Предпочтительно горизонтальное расположение материала. Наиболее важная информация должна располагаться в центре экрана.

2. **Цвет**. Цвет по-разному влияет и на первичное восприятие, предлагаемого материала, и на его запоминание, и на здоровье ребенка. Должно достигаться эффект «цветового равновесия». На одном слайде рекомендуется использовать не более четырех цветов: один для фона, один-два для заголовков и один-два для текста. Для фона лучше использовать светлые тона. Цвет и размер шрифта, оформление шаблона должны быть подобраны так, чтобы все надписи читались.

3. **Шрифт**. Выбор размера шрифта на слайде определяется исходя из нескольких условий: зрительные возможности ребенка, размером и удаленностью зрителей от экрана, освещенностью помещения и качеством проекционной аппаратуры.

4. Информационные компьютерные технологии включаются в структуру урока как дополнительные инновационные элементы в течение недлительного времени. Работа с компьютером на одном занятии не превышает 5–7 минут, в зависимости от возраста ребенка, в соответствии с рекомендациями врача-офтальмолога. Работа за компьютером заканчивается профилактическими упражнениями для зрения и осанки [3].

Работа по обучению младших школьников с нарушениями зрения приемам решения простых арифметических задач тесно связана с коррекцией недостатков в предметно-практической деятельности, в ходе которой у школьников развивается зрительное дифференцированное восприятие, представление о предметах, о последовательности объектов, пространственная ориентировка, представления о пространственных отношениях, зрительная и осязательная память. Обучение произвольности представлений, произвольному оперированию ими соответственно целям и задачам деятельности при работе над задачей имеет важное значение для развития всей познавательной деятельности и важных качеств личности [1].

Решение арифметических задач имеет большое значение для школьников с нарушениями зрения. В процессе решения арифметических задач, учащиеся приобретают новые математические знания. Решение таких задач способствует развитию логического мышления школьников, подготавливает к самостоятельной практической деятельности, развивает самоконтроль в процессе деятельности.

При решении задач развиваются восприятие, память, внимание, уточняются представления слепых и слабовидящих учащихся. Решение задач, с одной стороны, требует определенного уровня развития мыслительной деятельности ученика и, с другой стороны, само способствует развитию мышления школьников, которое, в свою очередь, оказывает компенсирующее и корригирующее влияние на чувственную сторону познания школьников с тяжелыми нарушениями зрения [1].

В рамках проводимых нами курсовых исследований, наибольшее внимание уделялось методике работы над задачами на разностное и кратное сравнение чисел, в связи с тем, что именно эти виды задач вызывают у школьников, в том числе и у школьников с нарушениями зрения, большое количество затруднений. Работа над преодолениями этих трудностей должна начинаться на подготовительном этапе работы с данными видами задач.

Также, были выделены наиболее типичные виды упражнений по работе над задачами на разностное и кратное сравнение чисел. Особое внимание нами было уделено разработке упражнений для подготовительного этапа обучения решению задач на разностное сравнение чисел.

1. Упражнения, цель которых – помочь увидеть в одной из двух совокупностей столько предметов, сколько их во второй.
2. Упражнения в снятии предметов парами.
3. Упражнения в отыскании из двух чисел большего и меньшего.
4. Упражнение с целью научить из большего числа вычитать меньшее.

Упражнения подготовительного этапа работы над задачами на кратное сравнение чисел:

1. Упражнения, цель которых научиться узнавать, во сколько раз одно число больше другого.
2. Упражнения с предметами, расположенными равными группами.
3. Упражнения, цель которых научить узнавать, во сколько раз в одном ряду предметов больше, чем в другом.

На основе всех видов упражнений осуществлялась разработка электронных средств обучения в виде интерактивных презентаций с помощью компьютерной программы MicrosoftPowerPoint.

Запуская приложение, ребенок видит на экране название упражнение, а также слышит звуковое сопровождение названия. Как только закончилось озвучивание названия упражнения, по щелчку на экране презентация переходит на следующий слайд, где появляется первое задание. Задание можно как прочитать, так и прослушать в звуковом сопровождении. В отдельной рамке находится область для выбора ответа. Если ребенок дает правильный ответ, то он может перейти к следующему заданию. Если ответ неверный, то ребенок не сможет перейти к следующему заданию.

Использование разработанных ЭОР способствует формированию готовности детей к решению задач на разностное и кратное сравнение чисел.

Таким образом, можно сделать вывод, что ЭОР, а в особенности интерактивные презентации являются неотъемлемой и актуальной частью обучения школьников с нарушениями зрения, создающие для них адаптивную образовательную среду и помогающие им без затруднений укрепиться в современном информационном обществе.

Литература

1. *Малых, Р. Ф.* Обучение математике слепых и слабовидящих младших школьников : учеб. пособие / Р. Ф. Малых. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 160 с.
2. Информационно-коммуникационные технологии для детей с особыми образовательными потребностями : учеб. пособие : в 2 ч. – Ч. 2. / сост. : В. Э. Гаманович [и др.] ; науч. ред. Т. И. Мороз, И. И. Раку, Е. П. Седов. – Минск : МГИРО, 2014. – 142 с.
3. *Гайдукевич, С. Е.* Научно-методические основы дифференциации и отбора упражнений зрительной гимнастики для школьников с нарушением зрения / С. Е. Гайдукевич, Е. С. Прокопьева // Дэфекталогія. – № 3. – 2003. – С. 33–53.

5
МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373:54

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ: ОПЫТ МГУ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА

TEACHING OF ORGANIC CHEMISTRY IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: THE EXPERIENCE OF LOMONOSOV MOSCOW STATE UNIVERSITY

А. А. Агафонов *A. Agafonov*

МГУ имени М.В. Ломоносова (Москва)

Науч. рук. – Д. А. Пичугина, д-р хим. наук, доц.; О. Н. Рыжова, канд. пед. наук, доц.

Выполнено исследование уровня подготовки студентов-граждан КНР в МГУ-ППИ, на основе которого составлен вводный курс преподавания химии на русском языке как иностранном для МГУ-ППИ, в том числе и органической химии. Курс разработан с учетом особенностей преподавания русского языка как иностранного и с учетом особенностей преподавания химии. На данный момент курс проходит апробацию в МГУ-ППИ.

The study of academic knowledgein chemistry of Chinese students in MSU-BITwas carried out; on the basis, an introductory course of organic chemistry for MSU-BIT was compiled in Russian as a foreign language. The course is designed taking into account the features of teaching Russian as a foreign language and the features of teaching chemistryalso. At the moment, the course is being tested in MSU-BIT.

Ключевые слова: химия на русском языке; русский язык как иностранный; МГУ-ППИ; органическая химия.

Key words: Chemistry in Russian; Russian as a Foreign Language; MSU-BIT; Organic Chemistry.

В прошедшем году в МГУ имени М.В. Ломоносова случилось знаменательное событие: впервые для студентов открыл свои двери Университет МГУ-ППИ в Шэньчжэне. Это совместный университет, учрежденный МГУ, Пекинским политехническим институтом (ППИ) и Муниципальным народным правительством Шэньчжэня. Преподавание в МГУ-ППИ ведется, в том числе, и на русском языке. На данный момент на выбор абитуриентам-гражданам КНР предоставлены образовательные программы пяти первых факультетов совместного Университета: филологического, биологического, экономического, факультета ВМиК и факультета наук о материалах (ФНМ). В 2017 году прошел первый в истории МГУ-ППИ набор бакалавров на специальность «Химия, физика и механика материалов», действующей на базе ФНМ.

Поскольку опыт приема [1] и обучения студентов-граждан КНР приобретается сотрудниками МГУ впервые, было решено провести общее тестирование зачисленных по основным естественнонаучным дисциплинам, представленным в российских школах на уровне программы среднего полного общего образования, для оценки общего уровня подготовки первокурсников. Тест был переведен на китайский язык и проведен, в том числе, и среди студентов бакалавриата ФНМ МГУ-ППИ. Результаты тестирования показали, что большинство студентов не готовы к восприятию химических дисциплин на том уровне, на котором

эти курсы читаются в МГУ, тем более на русском языке, о чем говорит выполняемость предложенного текста (рис. 1)[2]. По этой причине руководством МГУ-ППИ совместно с ИРЯиК МГУбыло принято решение разработать краткий курс языка специальности, который включал бы не только обучение студентов русскому языку, но и основам российской школьной программы по химии в адаптированном для иноязычного учащегося виде. Коллективом сотрудников химического факультета МГУ такой курс был разработан. Он разделен на три части: общая и физическая химия, неорганическая химия и органическая химия. В данной статье речь пойдет о разработке части курса по органической химии.

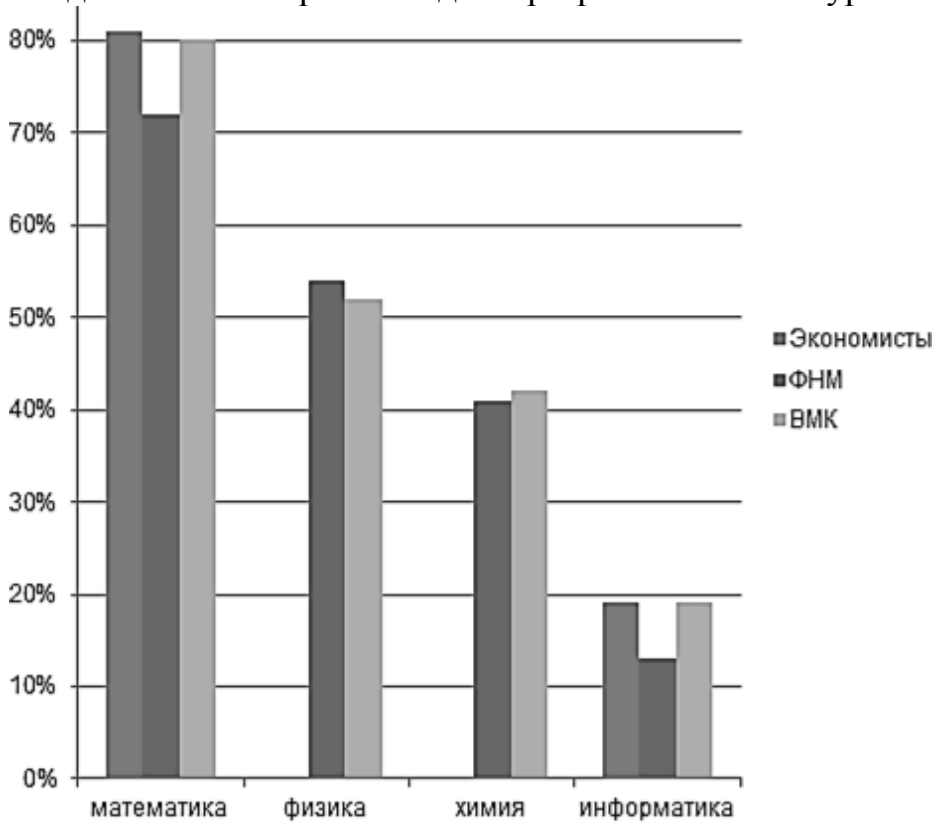


Рисунок 2. Выполняемость теста, предложенного студентам МГУ-ППИ

Как основа при подаче материала выбрано традиционное для российских школьников тематическое планирование: сначала основные понятия и термины органической химии, классификация органических соединений, правила систематической номенклатуры, электронные эффекты. Далее темы, освещающие основную информацию, способы получения и химические свойства углеводородов: последовательно алканов, циклоалканов, алкенов, диенов, алкинов, ароматических соединений (бензола и его гомологов), правила ориентации вторых заместителей в бензольном кольце. После этого основные классы

кислородсодержащих органических соединений: спирты (одноатомные и многоатомные), фенолы, карбонильные соединения (альдегиды и кетоны), карбоновые кислоты. Заключительную часть курса органической химии составили темы: эфиры (простые и сложные), жиры, углеводы, азотсодержащие органические соединения.

Поскольку методическая разработка направлена на освоение иноязычной аудиторией основных разделов органической химии, изучаемой российскими школьниками, автором был проанализирован ряд проблем, с которыми могут столкнуться иноязычные учащиеся:

1. У разных учащихся может быть разный уровень знаний по химии.
2. У разных учащихся может быть разный уровень владения русским языком.
3. Учащиеся могут владеть химической терминологией на родном языке и владеть общим уровнем знаний русского языка, но не владеть химической терминологией на русском языке.
4. Учащиеся могут слабо владеть аппаратом графического выражения одних и тех же букв в русском языке, например, учащийся может не считать эквивалентным написание буквы «А» в виде «а», «А» и «*а*».
5. Учащиеся могут теряться в больших объемах текстовой информации на неродном языке.
6. Учащиеся могут слабо представлять, какая информация данного урока является ключевой, что нужно выучить, что нужно понять, а с чем достаточно просто ознакомиться.
7. Учащиеся могут неправильно воспринимать смысл некоторых устоявшихся понятий в органической химии. Например, понятие «углеродный скелет» учащийся может ассоциировать с костями в биологическом смысле, а термин «белкИ» читать как «бЕлки» и, как следствие, ассоциировать белки с животными-белками.
8. Учащимися лучше воспринимается материал, содержащий не только текстовый материал, а табличную и схематическую подачу информации.

Для решения поставленных проблем при разработке материалауроковприменяли следующие методы:

1. Избегали сложных грамматических конструкций, причастных и деепричастных оборотов, которые могли оказаться слишком трудными для понимания иноязычного студента.
2. При подаче материала использованы таблицы, схемы, инфографика, большое количество иллюстративного материала.
3. Для выделения основных терминов и понятий не использовали курсивный набор.
4. Для выделения основных разделов урока, наиболее важной информации для запоминания или самостоятельного изучения применяли цветные вставки, сопровождавшиеся картинками с заголовками, например, «выучи термины», «нужно запомнить», «полезно знать». Задачи для решения вместе с преподавателем, вынесены в раздел «делаем вместе», а задания для самостоятельного решения– в раздел «делаем сами».
5. Раздел «делаем вместе» в каждом уроке начинали с устного задания, в котором учащимся предлагается прочитать вслух с преподавателем термины, которые встретились ему при изучении урока. Это задание нацелено на выработку у учащихся навыков корректного произношения терминов органической химии. В помощь учащимся расставлены ударения.

6. Применяли корректные метафорические выражения для выработки у учащегося верной ассоциации, например, тривиального названия органического соединения с источником такого названия. Такой подход призван вызвать у обучающегося яркую ассоциацию длинного названия соединения с более простым существительным, наверняка ему уже известным. И, как следствие, повысить шансы на запоминание обучающимся длинного названия соединения, также на более грамотное и четкое произношение этого названия.

Получившийся таким образом курс органической химии стал частью краткого общего курса химии. Преподавание по данному курсу ведется впервые с февраля 2018 г., и в настоящий момент проходит апробацию на первых двух группах студентов-граждан КНР (30 студентов). Методическое пособие к данному курсу в настоящий момент находится в процессе издания.

Литература

1. *Кузьменко, Н. Е., Рыжова, О. Н., Агафонов, А. А*. Студенческий контингент химического вуза / Инновационные процессы в химическом образовании в контексте образовательной политики. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции 10-13 октября 2017 г. – Челябинск: Издательство ЮУрГГПУ, 2017. – С. 214-216.
2. *Пичугина, Д. А., Агафонов, А. А.* Система оценки знаний по химии и физике у китайских школьников / Преподавание естественнонаучных и гуманитарных дисциплин на русском языке в иноязычной аудитории. Материалы III Международной научно-практической конференции 22-23марта 2018 г. – Москва: Издательство МГУ, 2018– С. 27.

УДК 633/635: [582.711.714+582.711.713]

ВЛИЯНИЕ СУБСТРАТА НА АДАПТАЦИЮ СОРТОВ ВИШНИ И КЛОНОВОГО ПОДВОЯ ЯБЛОНИ EX VITRO

INFLUENCE OF SUBSTRATE ON EX VITRO ADAPTATION OF CHERRY CULTIVARS AND CLONAL ROOTSTOCK OF THE APPLE

Т.Н. Викс *T. Viks*
В.А. Шапорева *V. Shaporeva*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – А.В. Деревинский, канд. с.-х. наук, доцент

Изучено влияние субстратов (торф, ионообменный субстрат БИОНА-111 и перлит) на адаптацию к нестерильным условиям предварительно укорененных *in vitro* растений вишни сортов Ливенская, Ровесница, Ласуха, Вянок, Гриот белорусский, Новодворская и клонового подвоя яблони 54-118. Определены оптимальные субстраты для адаптации растений-регенерантов каждого из исследуемых сортов к нестерильным условиям.

The influence of substrates (peat, ion-exchange substrate BIONA-111 and perlite) on adaptation of in vitro rooted plants of cherry cultivars (Livenskaya, Rovesnitsa, Lasuha, Vyanok, Griot Belorusskiy, Novodvorskaya) and clonal rootstock of apple 54-118 to unsterile conditions has been studied. Optimum substrates for adaptation of microplants of each cultivar to unsterile conditions are defined.

Ключевые слова: адаптация; вишня; яблоня; ex vitro; субстрат.

Keywords: adaptation; cherry; apple-tree; ex vitro; substrate.

Вишня и яблоня – наиболее распространенные плодовые культуры в садах Республики Беларусь. Использование методик микроразмножения *in vitro* и последующего выращивания микрорастений *ex vitro* позволяет не только своевременно размножать наиболее ценные в хозяйственном отношении единичные экземпляры растений, но и включать технику *in vitro* в процесс оздоровления и безопасного обмена растительным материалом [1].

В то же время недостаточно изучен вопрос перевода пробирочных растений в нестерильные условия. В связи со слабым функционированием устьичного аппарата, отсутствием кутикулярного слоя и корневых волосков могут наблюдаться потери высаженного в субстрат материала, поэтому состав субстрата необходимо подбирать для каждого вида и сорта растений [1-4]. Это свидетельствует о сложности процессов ризогенеза и адаптации, а также трудности управления ими. Тем не менее, существует широкий спектр возможностей оптимизации данных процессов [5].

Целью исследования было изучение влияния субстратов на адаптацию к нестерильным условиям предварительно укорененных *in vitro* растений шести сортов вишни и клонового подвоя яблони 54-118.

Объектами исследований являлись растения вишни следующих сортов: Гриот белорусский, Ливенская, Ровесница, Вянок, Ласуха, Новодворская; клоновый подвой яблони 54-118.

Для укоренения растений-регенерантов в условиях *in vitro* использовали половинный минеральный состав питательной среды Мурасиге и Скуга (MS) с добавлением β-индолилмасляной кислоты (ИМК) в концентрации 0,5 мг/л. Длительность субкультивирования составляла 6 недель. В качестве субстратов использовали торф, ионообменный субстрат БИОНА-111, перлит.

Адаптация растений проводилась в условиях культуральной комнаты при освещенности 2,5–3 тыс. люкс, температуре 21–23°С и фотопериоде 16/8 часов. Период адаптации составлял 45 дней, после чего адаптированные растения распикировывались в отдельные горшки [1]. Статистическую обработку проводили, используя *ANOVA* (однофакторный дисперсионный анализ) в программе *Statistica 6.0, а* также *Excel.*

В ходе исследований была проведена оценка влияния субстратов на адаптацию к нестерильным условиям сортов вишни и клонового подвоя яблони 54-118, размноженных и укорененных в культуре *in vitro*. Получены статистически значимые ($p<0,05$) различия в уровне приживаемости растений в зависимости от используемого субстрата и сорта (рисунок 1).

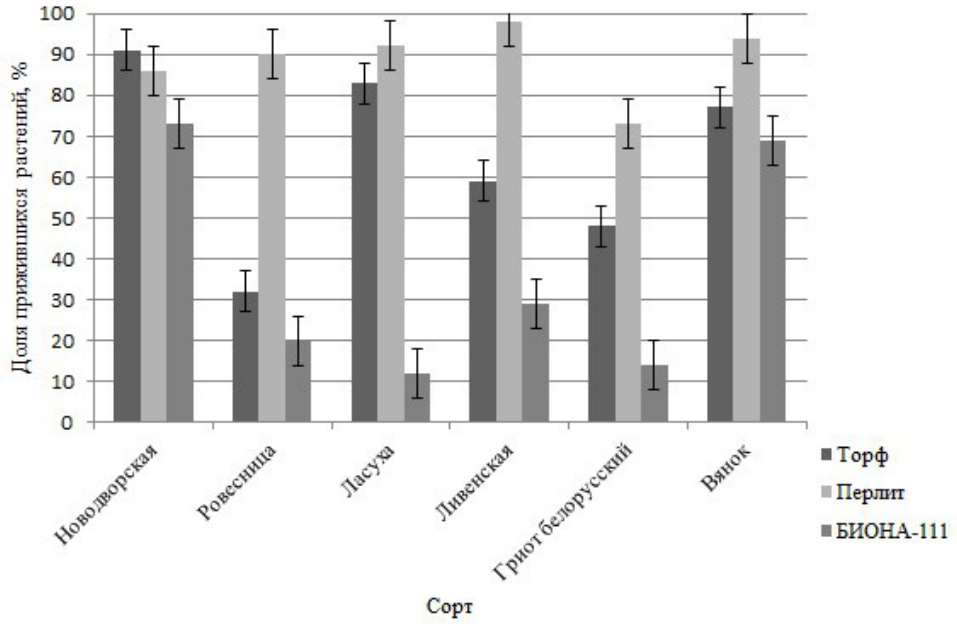


Рис.1. Доля приживаемости (%) на разных субстратах при адаптации растений-регенерантов сортов вишни

Наибольшее количество адаптированных растений сортов Ровесница − 90 %, Ласуха – 92 %, Ливенская − 98 %, Гриот белорусский − 73 % и Вянок − 94 % получено на перлите, торфяной субстрат оказался лучшим только для сорта Новодворская −

91 %. Приживаемость на перлите по сравнению с БИОНА-111 для вишни сорта Ровесница и Ливенская увеличилась приблизительно в 3 раза, для сорта Гриот белорусский – в 5 раз, для сорта Ласуха – почти в 8 раз.

Установлено, что как тип используемого субстрата, так и сорт оказывали значимое влияние на длину корневой системы при адаптации растений-регенерантов вишни (рисунок 2).

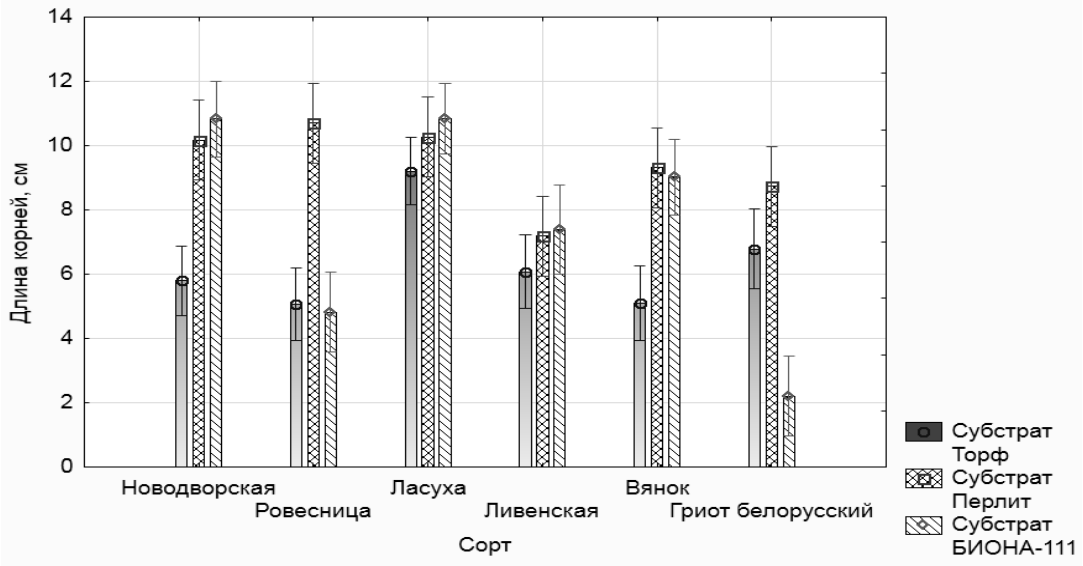


Рис. 2. Средняя длина корня у растений-регенерантов сортов вишни в зависимости от субстрата

Наибольшая длина корней для сортов Новодворская – 10,8±0,55 см, Ласуха – 10,8±0,5 см и Ливенская – 7,4±0,6 см была получена при использовании ионообменного субстрата БИОНА-111. Использование перлита при адаптации растений позволило получить наибольшую среднюю длину корней у сортов Ровесница – 10,7±0,55 см, Вянок – 9,3±0,55 см и Гриот белорусский – 8,7±0,55 см. Для сорта Ровесница превышение показателя средняя длина корней на перлите составило 2 раза.

Статистическая обработка данных выявила достоверное влияние типа субстрата ($p \leq 0{,}001$) на количество адаптированных растений-регенерантов подвоя яблони 54-118 в условиях ex vitro. Доля адаптированных растений-регенерантов была высокой на субстрате БИОНА-111 (69,44±1,39 %) и перлите (70,44±0,61 %) и в 3,5 раза меньше на торфяном субстрате (19,99±1,13 %). Такие показатели как доля адаптированных растений-регенерантов и средняя длина корней на одном растении достоверно не отличались при использовании субстратов БИОНА-111 и перлит (таблица 1).

Таблица 1 – Морфологические показатели развития растений-регенерантов подвоя яблони 54-118 на различных субстратах при адаптации *ex vitro*

Субстрат	Доля адаптированных растений-регенерантов, %	Средняя длина корней, см
Биона-111	69,44±1,39	4,47±0,23
Перлит	70,44±0,61	3,43±0,41
Торф «Двина»	19,99±1,13	4,07±0,27

Таким образом, самыми чувствительными к субстрату при адаптации оказались сорта Ровесница и Ласуха, сорта Новодворская и Вянок показали наименьшую требовательность в выборе субстрата для адаптации. Лучшими субстратами для адаптации сортов вишни являются сорта Ливенская, Вянок, Ровесница, Гриот белорусский – перлит; Ласуха – перлит, торф; Новодворская – БИОНА-111. При адаптации подвоя яблони 54-118 лучшим субстратом является перлит, обеспечивающий высокий выход адаптированных растений – 70,44 %. Немаловажным преимуществом данного типа субстрата является его низкая стоимость.

Литература

1. *Кухарчик, Н. В.* Размножение плодовых и ягодных растений в культуре in vitro / Н. В. Кухарчик [и др.] ; под общ. ред. Н. В. Кухарчик. – Минск : Беларуская навука, 2016. – С. 20 – 21.
2. *Высоцкий, В. А.* Клональное микроразмножение плодовых растений и декоративных кустарников / В. А. Высоцкий // Микроразмножение и оздоровление растениц в промышленном плодоводстве и цветоводстве : сб. научн. Тр. / ВНИИС им. И. В. Мичурина. – Мичуринск, 1989. – С. 3 – 8.
3. *Высоцкий, В. А.* Выращивание посадочного материала in vitro в производственных условиях / В. А. Высоцкий, А. А. Шипунова // Промышленное производство оздоровленного посадочного материала плодовых, ягодных и цветочно-декоративных культур : материалы науч.-практ. конф., Москва, 20 – 22 нояб. 2001 г. / Рос. Акад. с.-х. наук. Всерос. селекц.-технол. ин-т садоводства и питомниководства. – М., 2001. – С. 75-76.
4. *Высоцкий, В. А.* Клональное микроразмножение растений / В. А. Высоцкий // Культура клеток растений и биотехнология : тез. докл. IV всесоюз. конф. – Кишинев : Штиинца, 1983. – С. 6 – 7.
5. *Рундя, А. П.* Влияние периода покоя на микроразмножение in vitro пяти сортов вишни / А. П. Рундя, Т. Н. Гавриленко (Т. Н. Викс), Н. В. Кухарчик // Субтропическое и декоративное садоводство : сб. науч. тр. / ФГБНУ ВНИИЦиСК ; [редсов.: А. В. Рындин (гл. ред.) и др.] – Сочи : ФГБНУ ВНИИЦиСК, 2016. – Вып. 59. – С. 122 – 127.

УДК 581.1

ВЛИЯНИЕ АМИНОЛЕВУЛИНОВОЙ КИСЛОТЫ НА НАКОПЛЕНИЕ ФОТОСИНТЕТИЧЕСКИХ ПИГМЕНТОВ И АНТОЦИАНОВ В РАСТЕНИЯХ ОЗИМОГО РАПСА

INFLUENCE OF AMINOLEVULINIC ACID ON THE ACCUMULATION OF PHOTOSYNTHETIC PIGMENTS AND ANTHOCIANS IN PLANTS OF WINTER RAYS

Д. С. Данильчик *D. Danilchyk*
А. В. Емельянова *A. Yemelyanava*
БГПУ (Минск),
Институт биофизики и клеточной инженерии НАН Беларуси (Минск)
Науч. рук. – Ж. Э. Мазец, канд. биол. наук, доцент

В статье обсуждаются результаты влияния аминолевулиновой кислоты (АЛК) на характер ростовых процессов, динамику накопления антоцианов и фотосинтетических пигментов в растениях озимого рапса на ранних этапах онтогенеза. Установлено, что АЛК (200 мг/л) тормозила ростовые процессы, накопление хлорофиллов и каротиноидов, но существенно стимулировала накопление антоцианов. Таким образом, АЛК может быть использована как индуктор синтеза антоцианов у растений.

The results of the aminolevulinic acid (ALA) influence on the character of growth processes, the dynamics of the accumulation of anthocyanins and photosynthetic pigments in plants of winter rape on the early stages of ontogenesis are discussed in the article. It was found that ALA (200 mg/l) inhibited growth processes, the accumulation of chlorophylls and carotenoids, but it significantly stimulated the accumulation of anthocyanins. Thus, ALA can be used as an inductor of anthocyanin synthesis in plants.

Ключевые слова: 5-аминолевулиновая кислота, антоцианы, фотосинтетические пигменты, ростовые процессы.

Key words: 5-aminolevulinic acid, anthocyanins, photosynthetic pigments, growth processes.

На протяжении многих лет исследователи активно ведут поиск новых недорогих и доступных способов получения некоторых соединений вторичного метаболизма растений, в том числе и антоцианов. Из литературы известно, что 5-аминолевулиновая кислота (АЛК) повышает накопление антоцианов в растениях [1]. АЛК – органическая кислота, предшественник всех циклических (хлорофиллов, гемов, корриноидов) и линейных (билиновых пигментов) тетрапирролов, которые играют центральную роль в метаболизме растительных, животных и бактериальных организмов. У растений образование 5-аминолевулиновой кислоты является регулируемым этапом синтеза хлорофилла. АЛК представляет собой естественный метаболит, концентрация которого в растениях *in vivo* поддерживается на низком уровне. Ранее было показано, что АЛК обладает свойствами регулятора роста растений [2]. В низких концентрациях (0,1–100 мг/л) АЛК оказывает стимулирующее действие на

рост и урожайность ряда сельскохозяйственных культур [3]. Поэтому актуальным представляется исследование направленное на выяснение влияния АЛК на накопление веществ вторичной природы: фотосинтетических пигментов и антоцианов.

Цель: оценить влияние 5-аминолевулиновой кислоты на ростовые процессы, содержание хлорофиллов, каротиноидов и антоцианов в 7-ми и 15-дневных проростках озимого рапса (*Brassica napus*).

Количественное содержание антоцианов определяли согласно методу, описанному в работе [5]. Оптическую плотность измеряли при 525 нм на спектрофотометре UVIKON 931. Количественное содержания хлорофиллов (a и b) и каротиноидов оценивали по спектрам поглощения 85 %-ных ацетоновых экстрактов листьев (спектрофотометр UVIKON 931, Германия) [6]. Все результаты обрабатывали с помощью статистического пакета программ Microsoft Excel. Контролем служили не обработанные семена. Опытные семена выращивали на растворе экзогенной АЛК в концентрации 200 мг/л. Проращивание семян проводили в пластиковых контейнерах на фильтровальной бумаге при температуре 26±2°С и освещении 4900 люкс. Работа выполнена в лаборатории биофизики и биохимии растительной клетки Института биофизики и клеточной инженерии НАН Беларуси.

В ходе исследований по выявлению влияния различных концентраций экзогенной АЛК на морфометрические показатели растений озимого рапса на 7 день онтогенеза отмечено, что обработка высокой концентрацией экзогенной АЛК (200 мг/л) значительно снижает ростовые процессы озимого рапса, по сравнению с контрольным образцом, особенно существенно угнетается корень (33,28 %) и в меньшей степени гипокотель (4,7 %) (таблица).

Таблица – Влияние экзогенной АЛК на формирование вегетативных органов растений озимого рапса на 7 день онтогенеза.

Вариант	Гипокотель		Корень	
	см	%	см	%
контроль	1,92 ± 0,61	100,0	6,04 ± 2,75	100
АЛК (200 мг/л)	1,84 ± 0,57	95,3	4,03 ± 1,53*	66,7

Примечание: достоверно при p≤0,05.*

Анализ содержания антоцианов в растениях озимого рапса показал, что в проростках, выращенных на растворе экзогенной АЛК 200 мг/л, накапливается большое количество антоцианов, что обуславливает розовую окраску ткани. Содержание антоцианов в 7-дневных проростках озимого рапса контрольных растений в среднем составляло 96,6±12 мкмоль/г сырой массы. При обработке экзогенной АЛК (200 мг/л) содержание антоцианов в семядольных листьях озимого рапса возрастало в 3 раза по сравнению с контролем *(рис. 1 а)*. Установлено, что на 15 день вегетации озимого рапса содержание антоциановых пигментов оставалось на том же уровне и составляло 318 % по сравнению с контрольными растениями *(рис. 1 б)*.

Так как АЛК является предшественником в биосинтезе хлорофиллов, проведены опыты по количественному определению основных фотосинтетических пигментов в растениях озимого рапса, обработанных экзогенной АЛК.

Анализ содержания основных фотосинтетических пигментов на 7 день вегетации показал, что накопление пигментов в растениях, обработанных АЛК (200 мг/л), снижалось – Хл*a* – на 11 %, Хл*b* – на 21 %,каротиноидов– 20 % по сравнению с контролем *(рис. 2а)*. Отмечено, что на 15 день сократилась разница между контролем и опытом по содержанию Хл*a* и *b*. Аналогичная картина отмечалась и по содержанию каротиноидов. При обработке растений озимого рапса АЛК содержание Хл*a %*, Хл*b* снижалось на 13 %, каротиноидов – 17 % по сравнению с контролем *(рис. 2б)*.

Таким образом, можно сделать вывод, что экзогенная АЛК в концентрации 200 мг/л, как индуктор фотодинамических реакций, запускает защитный механизм в растениях озимого рапса, путем накопления низкомолекулярных антиоксидантов – антоцианов. Однако, снижает содержание основных фотосинтетических пигментов с целью предотвращения накопления избытка тетрапирролов-фотосенсибилизаторов.



Рис. 1. Влияние АЛК (200 мг/л) на содержание антоцианов в 7-дневных (А) и 15-дневных (Б) проростках озимого рапса

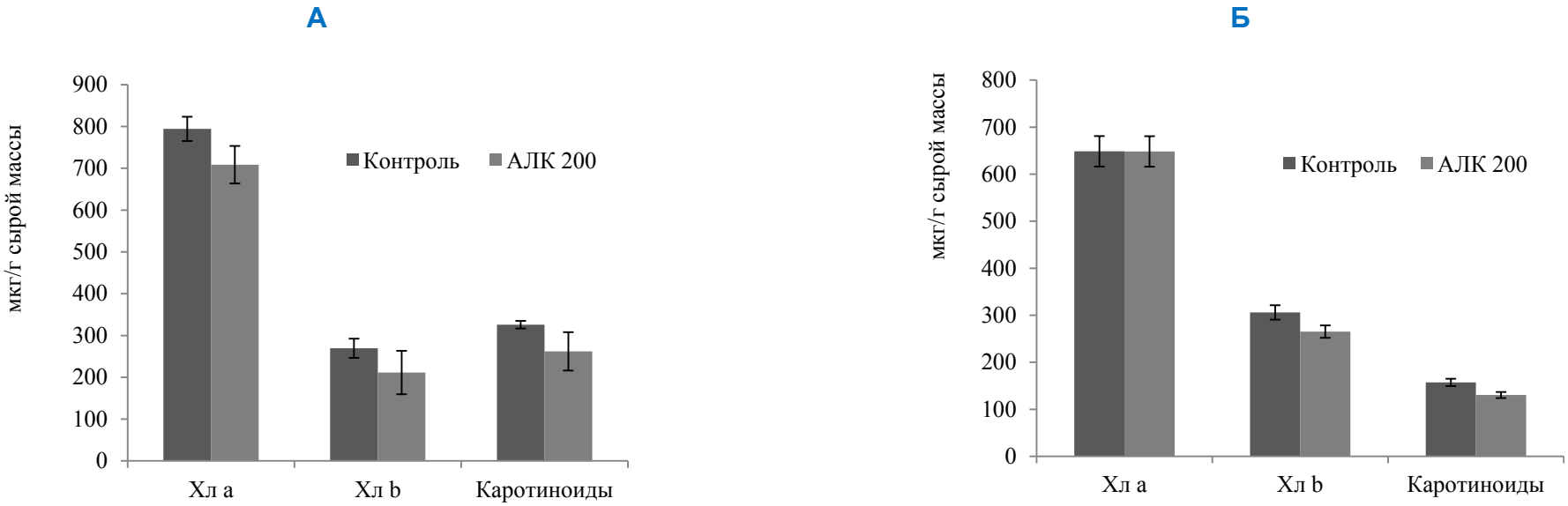


Рис. 2. Влияние АЛК (200 мг/л) на содержание основных фотосинтетических ферментов пигментов 7-дневных (А) и 15-дневных (Б) проростках озимого рапса

В результате выполненных исследований показано, что экзогенная 5-аминолевулиновая кислота может быть использована у растений как индуктор синтеза таких вторичных метаболитов, как антоцианы. Однако выяснение природы механизма синтеза данных соединений требует дальнейших экспериментальных и теоретических исследований.

Литература

1. *Аверина, Н.Г.* Индукция накопления антоцианов и состояние защитной системы в растениях озимого рапса, обработанных 5–аминолевулиновой кислотой/ Аверина Н. Г., Щербаков Р. А., Емельянова А. В. [и др.].// Физиология растений. – 2017. – № 3. – Т. 64.– С. 173–182.
2. *Аверина, Н. Г.* Биосинтез тетрапирролов в растениях / Н. Г. Аверина, Е. Б. Яронская. – Минск: Беларуская навука, 2012. – 414 с.
3. *Hotta, Y.* Promotive effect of 5-aminolevulinic acid on the yield of several crops / Y. Hotta [et al.] // Planta Growth Regul. – 1997. – Vol. 22, № 1. – P. 109–144.
4. *Mazza, G.* Anthocyanins in fruits, vegetables and grains / G. Mazza, E. Miniati.// Boca Raton: CRC Press Inc. – 1993. – 362 p.
5. *Шлык, А. А.* Биохимические методы в физиологии растений / А. А. Шлык; под. ред. О. А. Павлиной. – М.: Наука, 1971. – С. 154–170.

УДК 378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КВЕСТОВ В ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИДЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

USE OF EDUCATIONAL QUESTS IN POPULARIZING IDEAS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Е. Е. Желток *E. Zheltok*

К. С. Лабынцева *K. Labyntsava*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Н. С. Сологуб, ст. преп.

В образовательном процессе применяются различные интерактивные технологии. В статье рассматривается вопрос применения образовательных квестов для популяризации идей устойчивого развития среди учащихся.

In the educational process, various interactive technologies are used. In the article the question of application of educational quests for popularization of ideas of sustainable development among students is considered.

Ключевые слова: устойчивое развитие, образовательный квест, веб-квест, интернет-технологии, облачные сервисы.

Keywords: sustainable development, educational quest, web quest, Internet technologies, cloud services.

В 1992 году на конференции по развитию и окружающей среде в Рио-де-Жанейро была принята Концепция устойчивого развития. Эта концепция оформилась в результате объединения трех направлений: экономического, экологического, социального. В 2015 году были приняты цели, направленные на ликвидацию нищеты, сохранения ресурсов планеты и обеспечение благополучия. Цели устойчивого развития (ЦУР) имеют общечеловеческий характер и предназначены для всех стран мира. Цели и задачи в области устойчивого развития носят комплексный характер, являются глобальными и универсально применимыми. Важная роль в распространении идей устойчивого развития (УР) принадлежит образованию – образование для устойчивого развития (ОУР). В самом широком смысле, ОУР будущего включает в себя повышение качества базового образования, переориентацию образования на нужды устойчивости, общественное просвещение и специальную подготовку для различных социальных групп. Образование часто характеризуют как надежду на создание более устойчивого будущего, а учреждения, готовящие педагогов, считаются ключевыми действующими лицами в трансформировании образования и общества, которое делало бы наше будущее возможным [1]. Современные педагоги используют различные педагогические технологии для интеграции идей и принципов УР в образовательный процесс, в том числе и интерактивные.

В зависимости от возраста виды деятельности сменяются в следующей последовательности: игровая – учебная – учебно-трудовая – учебно-профессиональная. На каждой возрастной ступени ведущие виды деятельности отличаются. Что касается игр,

то наиболее удачны они в младшей школе (6–11 лет) и у подростков (11–15 лет). Игровой метод или его элементы можно в целом использовать на любой ступени обучения с адаптацией, согласно возрастным особенностям учащихся.

Авторы статьи хотели бы остановиться на применении технологии образовательных квестов в пропаганде и популяризации идей УР среди учащихся и представить опыт работы молодежной организации «Green Office» БГПУ и студенческой научно-исследовательской лаборатории (СНИЛ) «Информационно-коммуникационные технологии в естественнонаучном образовании».

В последнее время широкое распространение и большую популярность среди молодежи получили квесты в реальности. Квест в реальности – это развлекательная игра для команды из нескольких человек, в специально подготовленном помещении [2]. Образовательный квест также является педагогической технологией с элементами игры.

Специалисты «Green Office» БГПУ совместно с волонтерами проводят на агробиологический станции (АБС) «Зеленое» (Минский район) образовательный квест, нацеленный на ознакомление учащихся с концепцией УР – «АБС «Зеленое» – пространство знакомства с педагогикой окружающей среды». Участниками игры являются, как правило, учащиеся общеобразовательных учреждений, студенты ССУЗов и ВУЗов, с которыми проводится предварительный инструктаж, выдается на руки карта, маршрутный лист, памятка с ЦУР. Участники образовательного квеста проходят все пикеты, выполняя задания, которые предусмотрены организаторами. Таким образом, в ходе игры учащимися усваиваются знания о ЦУР, формируются представления об УР в целом, совершенствуются навыки командной работы и совместной генерации идей. Однако, не всегда есть возможности для проведения образовательных квестов на местности, поэтому всю большую популярность набирают веб-квесты.

В традиционном понимании образовательный веб-квест – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы сети Интернет. В нашем варианте образовательного веб-квеста «Будущее строим вместе» (https://snilest2015.wixsite.com/sd-belarus), задания созданные с помощью интернет-ресурсов, представлены в виде путешествия по двум направлениям и при прохождении каждого «пикета» по маршруту, учащиеся выполняют задания различного уровня (репродуктивного, частично-поискового и творческого), развивая и совершенствуя различные познавательные психические процессы (память, мышление, внимание, воображение). Веб-квест по своей сложности рассчитан на учащихся 5-6 классов и разработан участниками СНИЛ «Информационно-коммуникационные технологии в естественнонаучном образовании» факультета естествознания БГПУ.



Рис. 1. Элементы эко-ксеста «Будущее строим вместе»: а – стартовая страница эко-квеста; б – пример пикетов.

Задания для «пикетов» (уровней) веб-квеста созданы с помощью Интернет-сервиса «LearningApps» (http://learningapps.org/), который позволяет удобно и легко создавать электронные интерактивные упражнения.

При этом важно помнить, что ученик хоть и воспринимает веб-квест как игру, тем не менее, он нацелен на получение либо хорошей отметки, либо похвалы. Задания должны быть продуманы, тщательно проверены и выполнены, инструкция по выполнению проста, чтобы не отнимать много времени на изучение алгоритма прохождения игры.

Таким образом, в данной статье образовательный квест рассматривается как одна из нетривиальных интерактивных форм ознакомленления учащихся с идеями и принципами УР и ЦУР. Помимо этого у учащихся продолжается формирование базовых компетенций: умение сравнивать, анализировать, развитие критического мышления, развитие умений работать в команде.

Литература

1. Образование для перемен: пособие для преподавания и изучения устойчивого развития / под. ред. Г. Ютвик, И. Лиепина. Уппсала, 2010. – 74 с.
2. *Калугина, Ю. В., Мустафина, А. Р.* Анализ образовательного квеста как педагогической технологии / Ю. В. Калугина, А. Р.Муставина // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 4. – С.253–257.

УДК 543.4

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ ПОДБОР КАТИОННЫХ КРАСИТЕЛЕЙ СТАБИЛЬНЫХ В СИЛЬНО ЩЕЛОЧНОЙ СРЕДЕ ДЛЯ ЭКСТРАКЦИОННО-ФОТОМЕТРИЧЕСКОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГИДРОФОБНЫХ КАРБОНОВЫХ КИСЛОТ

EXPERIMENTAL SELECTION OF CATION DYES STABLE IN ALKALINE SOLUTION FOR EXTRACTION-PHOTOMETRIC DETERMINATION OF HYDROPHOBIC CARBONIC ACIDS

Н. В. Климашевич *N. Klimashevich*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – В. В. Жилко, канд. хим. наук, доцент

Количественное определение высших карбоновых кислот, как составной части жиров и других природных объектов, необходимо для контроля за их содержанием. Для количественного определения высших карбоновых кислот перспективен экстракционно-фотометрический метод с использованием катионных красителей. Данная работа посвящена подбору подходящих для данного метода катионных красителей, растворителей и других условий экстракции.

Quantitative determination of higher carboxylic acids as a part of fats and other natural objects is necessary to control their content. An extraction-photometric analysis method for the quantitative determination of higher carboxylic acids by using of cationic dyes is promising. This paper is devoted to the selection of cationic dyes, solvents and other extraction conditions suitable for this method.

Ключевые слова: катионные красители, экстракционно-фотометрический метод, определение высших карбоновых кислот.

Key words: cationic dyes, extraction-photometric method, determination of higher carboxylic acids.

Высшие карбоновые кислоты и их производные, например, жиры, широко распространены в природе. В данное время количественное определение высших карбоновых кислот или гидрофобных веществ ведется в основном приборными методами. Чаще всего это высокоэффективная жидкостная хроматография, газовая хроматография. Химические методы, например, титрование, малочувствительны и используются редко. Методы ИК-спектроскопии, аналогично малочувствительны и не точны. Существующие хроматографические методы анализа также имеют множество недостатков. Они в большинстве случаев требуют весьма сложной предварительной пробоподготовки, т.е. извлечения и концентрирования самих кислот из реального образца, что зачастую является отдельным вопросом, по сложности превосходящим количественный анализ сам по себе [1]. Газовая хроматография высших карбоновых кислот практически не допускает прямого анализа, т.к. данные кислоты имеют высокие температуры кипения, методы высокоэффективной газовой хроматографии зачастую также требует модифицирования изучаемых

кислот, (например, если детектор люминесцентный) [2]. Использование масс-детекторов зачастую решает эту проблему, но использование данных детекторов весьма дорогостояще и сложно [3].

Нами предложен альтернативный метод определения высших карбоновых кислот – экстракционно-фотометрический. Данный метод более прост в применении, так как не требуется предварительная пробоподготовка в виде извлечения кислот из образца, достаточно разбавить и внести в экстракционную систему исследуемую пробу. Для проведения количественного анализа экстракционно-фотометрическим методом необходимы катионные красители, которые в результате ионообменной экстракции образуют растворимый в органической фазе комплексс карбоновой кислотой. Если определение сульфокислот экстракционно-фотометрическим путём не представляет собой особых сложностей, то определение высших карбоновых кислот имеет ряд сложностей, заключающихся в необходимости проведения анализа при высоких значения pH, для возможно более полного перевода гидрофобной кислоты в анионную форму [4].

Для повышения точности и селективности анализа катионные красители должны удовлетворять многим требованиям. Среди них можно выделить следующие:

1. Катионные красители должны быть стабильны при высоких значениях pH (необходимое условие для перевода гидрофобных слабых кислот в аналитикоактивную форму);

2. Для полноты анализа красители должны в высокой степени экстрагироваться в органическую фазу с гидрофобными кислотами, но одновременно слабо экстрагироваться самостоятельно в органическую фазу;

3. Проведение количественного определения высших карбоновых кислот экстркционно-фотометрическим путём занимает определенный промежуток времени (около 5-7 минут), поэтому необходимым условием для использования катионного красителя в анализе является его устойчивость при данных условиях во времени;

4. Используемые красители должны иметь высокий коэффициент молярной экстинции, для повышения чувствительности метода.

Целью данной работы является подбор стабильных в сильно щелочной среде катионных красителей для экстракционно-фотометрического определения гидрофобных карбоновых кислот, с дальнейшей перспективой подбора для данных красителей оптимального значения pH и растворителей.

Нами были изучены следующие классы катионных красителей: дифенилметановые, трифенилметановые, акридиновые, азиновые, тиазиновые, фендиазиновые, флуороновые, диазиновые красителии азокрасители. Литературный обзор показал, что красители, относящиеся к классам дифенилметановые, акридиновые, азокрасители, не могут быть использованы в экстракционно-фотометрическом анализе, так как при повышении pH данные красители не устойчивы [5]. Поэтому от их экспериментального исследования в работе отказались.

Нами показано, что представитель тиазиновых красителей Азур 1 также не может использоваться в данном методе определения высших карбоновых кислот из-за уменьшения оптической плотности при повышении значения pH, что подтверждает спектр поглощения (Рис. 1).

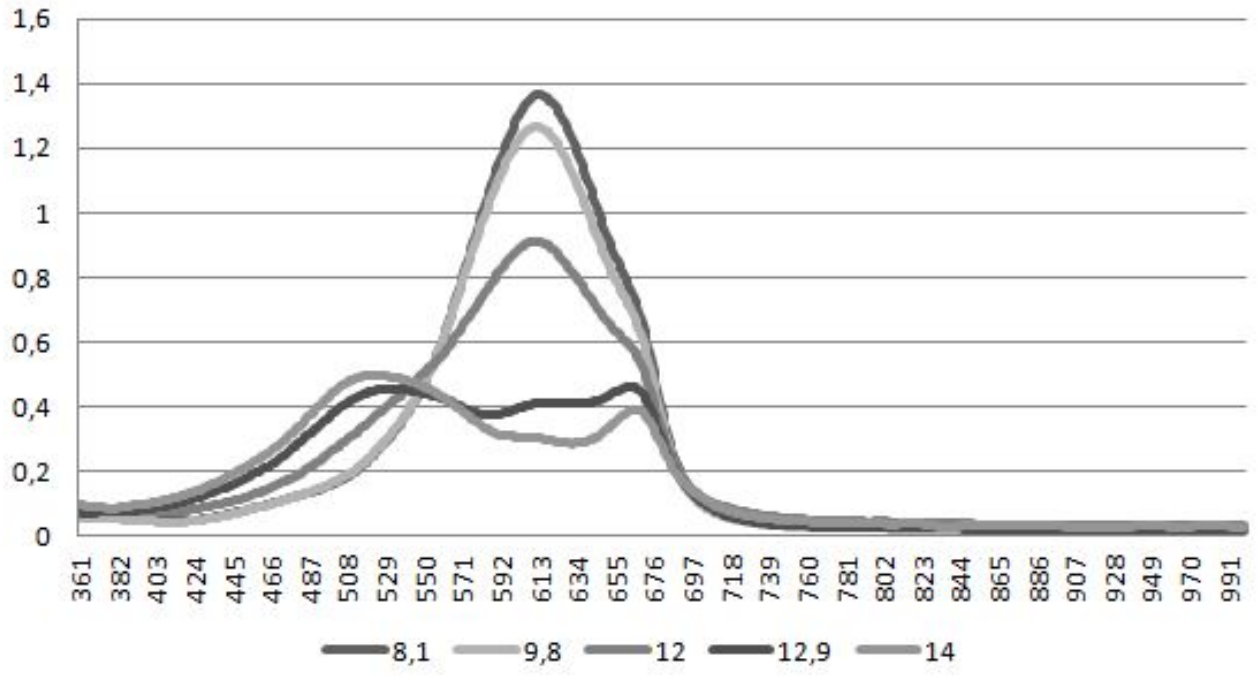


Рис. 1. Типичный спектр поглощения неустойчивого катионного красителя при изменении pH (на примере Азура 1)

Метиленовый синий также относящийся к классу тиазиновых красителей устойчив при pH 12,0, однако литературные данные показывают, что он не стабилен во времени и тем самым не удовлетворяет требований.

Экспериментально изученные нами Бриллиантовый зелёный, Генциан Виолетт, Кристаллический фиолетовый, Малахитовый зелёный, Метиленовый фиолетовый и Метиловый зелёный относятся к группе трифенилметановых красителей. Бриллиантовый зелёный, Генциан Виолетт, Кристаллический фиолетовый, Малахитовый зелёный, Метиленовый фиолетовый можно использовать при значении pH до 10. Метиловый зелёный нестабилен уже при 8,1.

Экспериментальные данные показали, что катионные красители, относящиеся к классу флуороновых красителей относительно стабильны при изменении pH (Бутиловый эфир Родамина С и Пиронин G стабильны до 12,9).

Сафранин Т и Нигрозин, представители класса диазиновых красителей устойчивы при данных условиях. Сафранин Т не представлял неожиданности (Рис. 2), т.к. данное вещество было исследовано моим научным руководителем, В.В. Жилко, но использование данного красителя имеет дальнейшие пути улучшения [6].

Нами исследована ионообменная экстракция гидрофобных кислот с катионными красителями в различных несмешивающихся с водой растворителях, различной природы: кислой – хлороформ, амфотерной – октанол, слабополярной (ароматических – толуол, и алифатических – гептан). Экстракция наблюдается лишь в толуоле и октаноле, и только для

красителей Сафранин Т, Пиронин G, Бутиловый эфир Родамина С. Наиболее универсальной экстракционной системой является октанол / гептан с процентным содержанием октанола 2-6 %.

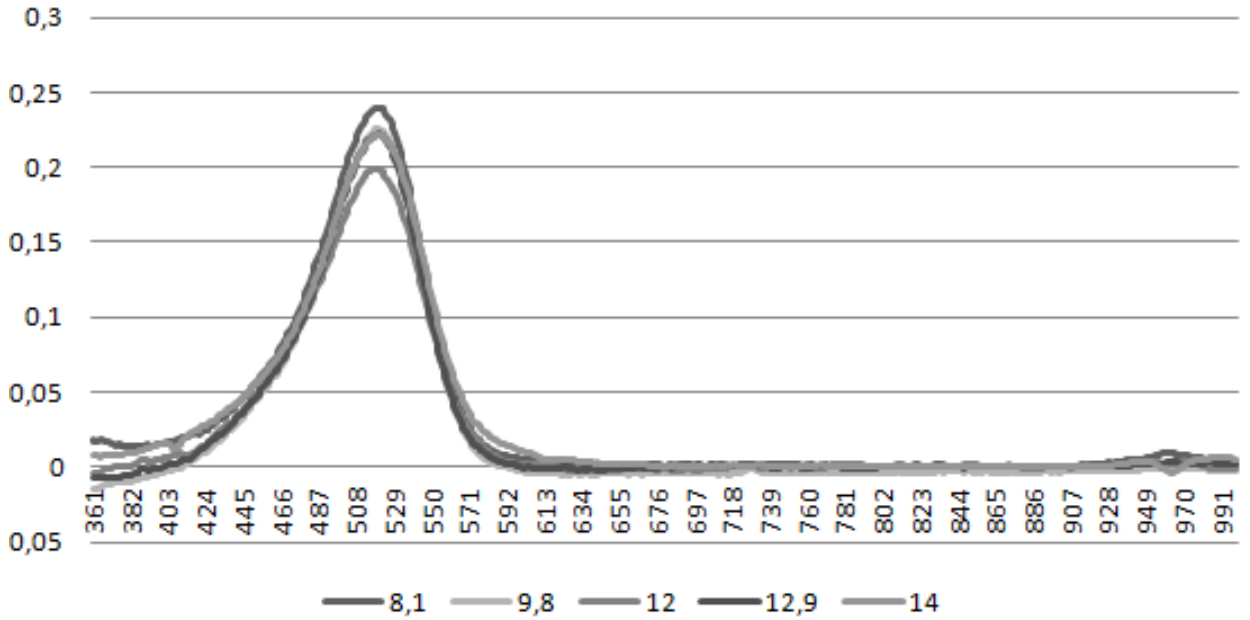


Рис. 2. Типичный спектр поглощения устойчивого катионного красителя при изменении pH (на примере Сафранина Т)

Литература

1. *Fischer, K.* Environmental analysis of aliphatic carboxylic acids by ion-exclusion chromatography / K. Fischer // Analytica Chimica Acta. – 2002. – Vol. 465.
2. *Винарский, В. А.* Хроматография: В 2 ч. Ч. 1. Газовая хроматография / В.А. Винарский. – Мн.: БГУ, 2002. – 192 с.
3. Characterization of bile acids and fatty acids from ox bile in oil paintings by gas chromatography–mass spectrometry / M.J. Casas-Catalon [et al.] // J. of Chromatography A. – 2004. – Vol. 1025, I. 2.
4. *Коренман, И. М.* Экстракция органических веществ / И.М. Коренман. – Горький: Из-во ГГУ, 1973. – 160 с.
5. *Венкатараман, К.* Химия синтетических красителей, т. 4 / К. Венкатараман. – Ленинград: «Химия», 1975. – 488 с.
6. *Жилко, В. В.* Ионные ассоциаты на основе красителей – реагенты для фотометрического определения органических кислот: автореф. дис. … канд. хим. наук (02.00.02) / В.В. Жилко; БГУ. – Минск, 2009. – 125 с.

УДК 378.016.004

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК НОВЫЕ СРЕДСТВА РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AS NEW MEANS OF SOLVING PEDAGOGICAL PROBLEMS

О. О. Лукша О. Luksha
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Н. Л. Борисова, ст. преп.; Н. В. Ястребова, ст. преп.

В статье описан созданный авторами электронный образовательный ресурс на тему «Физическая география Южной Америки» для 7 и 8 классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и формирование на основе ЭОР ключевых компетенций учащихся.

The article describes an electronic educational resource on the theme "Physical Geography of South America" for the 7th and 8th grades of institutions of general secondary education with the Russian language of instruction, as in the course of its use various competencies of students are formed.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы (ЭОР); компетенции; физическая география Южной Америки.

Key words: Electronic educational resources (EER); competences; physical geography of South America.

В условиях поэтапного перехода на относительную завершенность II ступени общего среднего образования, с учётом возрастающего объёма информации и необходимости внедрения компетентностного похода в образовательный процесс возникает потребность введения элементов инновационных образовательных технологий в учебный процесс школы с целью повышения качества образования и формирования ключевых компетенций выпускников учреждений общего среднего образования, как потенциальных абитуриентов и будущих специалистов. Проникновение современных информационных технологий в образовательный процесс привело к появлению и широкому применению электронных средств обучения, работа с которыми активно способствует формированию различных компетенций учащихся.

В ходе выполнения дипломной работы на базе филиала кафедры географии и методики преподавания географии в ГУО «Средняя школа №24 г. Минска» и в ГУО «Средняя школа №1 г. Минска» авторами был апробирован электронный образовательный ресурс (ЭОР): «Физическая география Южной Америки».

Данный ресурс может быть использован для работы на различных этапах урока, во время проведения факультативных занятий, а также для самостоятельной работы учащихся при подготовке к урокам и олимпиадам по географии.

Электронный образовательный ресурс создавался в соответствии с учебными программами для 7 и 8 классов учреждений

общего среднего образования с русским языком обучения и включает в себя следующие разделы (рис.1): «Географическое положение Южной Америки. История открытия и исследования»; «Тектоническое строение, рельеф и полезные ископаемые»; «Климат»; «Внутренние воды»; «Природные зоны»; «Обобщающее повторение»; «Банк данных» [1].

Электронный образовательный ресурс разработан на базе MS PowerPoint 2016, с использованием gif-анимации, изображений, видеороликов, ссылок на интернет источники и гиперссылок.

Каждый раздел ЭОР, как и параграф учебного пособия, разбит на подразделы. Это сделано с целью облегчения процесса усвоения учебного материала, а также его закрепления в виде проверочного задания (тест, задание на контурной карте, заполнение таблиц и т.п.). На начальной странице изображена тема ЭОР, основные разделы, игра-обобщение и банк данных. Каждый раздел содержит теоретическую и практическую части.

Задания в разделах рассчитаны на учащихся разного уровня. Они подразумевают работу не только с ЭОР, но и контурной картой, учебным пособием и интернетом. С помощью гиперссылок учащиеся могут переходить на другие темы или возвращаться к пропущенному материалу.



Рис.1. Структура ЭОР «Физическая география Южной Америки»



Рис.2. Структура раздела ЭОР

В тоже самое время, следует помнить, что ЭОР не может полностью заменить учителя в объяснении новой темы или освободить учащегося от изучения темы из учебного пособия. Его задача помочь в изучении и закреплении темы, показать возможности географии при формировании единой географической картины мира, заинтересовать учащихся изучаемым

предметом. Для этого авторами был создан «Банк данных», в котором собран дополнительный материал по физической географии Южной Америки: интересные факты, интернет-олимпиады, видеоролики, статистические данные и т.д.

Рассмотрим возможности ЭОР при формировании ключевых компетенций учащихся на примере раздела: **«Тектоническое строение, рельеф и полезные ископаемые Южной Америки»** (Рис.2).

На главной странице раздела расположены темы и задания к ним, а также кнопка выхода на главную страницу ЭОР и банк данных по изучаемой теме.

Задания к каждой теме подписаны для упрощения работы учителя и учащихся. При изучении **темы: «Тектоническое строение»** на начальном этапе формируются учебно-познавательные компетенции учащихся.

При активации темы учащемуся откроются: физическая карта материка, тектоническая карта с нанесенными элементами к каждой тектонической структуре, поперечный профиль материка, что будет способствовать лучшему визуальному восприятию поверхности материка Южная Америка.

Формирование информационных компетенций происходит в процессе работы с электронным справочником *«Действующие вулканы Южной Америки», в* котором собрана информация о наиболее высоких действующих вулканах материка.

С целью формирования общекультурных компетенций учащихся страницы справочника, посвящённые конкретным вулканам проиллюстрированы, и имеют ссылки на видеоматериалы.

Для закрепления изученного материала по теме**: «Тектоническое строение» и** формирования ценностно-смысловых компетенций учащимся предлагается выполнить несколько заданий, например, установить соответствие «тектоническое строение – рельеф – полезные ископаемые» с целью проверки степени сформированности отдельных элементов ценностно-смысловых, картографических, учебно-познавательных, информационных и общекультурных компетенций [2].

Подводя итог отметим, что организацию и методику создания ЭОР для определенного класса и по выбранной теме отличают: четкая классификация и систематизация учебного материала; ознакомление с наиболее оптимальными средствами и инструментами для решения конкретных педагогических задач; сочетание индивидуальных и групповых форм и методов работы; оперативное выявление и устранение сложностей в освоении материала.

В заключение следует сказать, ЭОР являются одним из средств решения насущных проблем современного образования, таких как ликвидация дефицита знаний и приобретения умений, оперативность получения информации, организация самоконтроля, учет индивидуальных особенностей учащихся, благодаря чему повышается качество образования.

Литература

1. Учебная программа по учебному предмету «География» для VI–IX, XI классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения. 2014.
2. *Хуторской, А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С.58–64.

УДК 37.016:54

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХИМИИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ

ACTIVATION OF COGNITIVE INTEREST PUPILS ON LESSONS OF CHEMISTRY ON THE BASIS OFPRACTICALLY-ORIENTED SITUATIONAL TASKS

А. В. Пешко *A. Peshko*
БГПУ (Минск)

Науч. рук. – В. Э. Огородник, ст. преп.;
Е. Н. Мельниченко, учитель ГУО «Лицей №2 г. Минска»

Статья посвящена практико-ориентированным ситуационным задачам, затрагивает актуальную проблему в области преподавания химии и предлагает использование ситуационных задач в качестве нового средства активизирующего познавательную деятельность учащихся. Показано, что ситуационные задачи помогают учащимся более прочно усвоить новый материал, позволяют учителю контролировать уровень усвоения учебного материала, а также мотивируют учащихся для дальнейшего изучения школьного курса химии. В статье приведены примеры практико-ориентированных ситуационных задач по теме «Неметаллы».

The article is devoted to practical-oriented situational tasks, touches on the actual problem in the field of teaching chemistry and proposes the use of situational tasks as a new means of activating the cognitive activity of pupils. It is shown that situational tasks help pupils to more firmly assimilate new material, allow the teacher to control the level of learning material, and also motivate pupils to further study the school chemistry course.The article contains examples of practical-oriented situational tasks on the topic "Nonmetals".

Ключевые слова: практико-ориентированные ситуационные задачи, практико-ориентированная направленность, познавательныйинтерес.

Keywords: practice-oriented situational tasks, practice-oriented direction, cognitive interest.

В последнее время учителя химии все чаще наблюдают снижение интереса у учащихся к изучению химии. Чтобы исправить данную ситуацию, следует применять новые метода и средства обучения, которые могли бы активизировать познавательный интерес учащихся. Одним из таких средств являются практико-ориентированные ситуационные задачи.

Ситуационная задача – это задача, включающая совокупность заданий, направленных на решение практических ситуаций, необходимых для осознанного усвоения учащимися учебного материала.

Решение ситуационных задач основывается на теоретическом знании химических явлений и процессов. Учащийся при решении таких задач должен убедиться в возможности нахождения при помощи химии ответов на другие «почему» из сферы

своих жизненных интересов. Решение практико-ориентированных ситуационных задач позволяет развивать у учащихся умения самостоятельно и быстро отыскивать необходимые для решения задачи сведения и учитьсяактивно, и творчески пользоваться своими знаниями [2]. Практико-ориентированные ситуационные задачи активизируют деятельность учащихся, т.к. показывают практическое использование полученных знаний.

Практико-ориентированные ситуационные задачи включают в себя две основные части. Первая часть – практико-ориентированная, представлена интересными фактами и показывает, как и где можно использовать данные знания, именно она мотивирует и стимулирует учащихся к изучению химии. Вторая часть задания представлена теоретическими вопросами и расчетными задачами, которые соответствуют требованиям учебной программы.

В практико-ориентированных задачах первая часть может быть различной по объёму. На уроках химии целесообразно использовать короткую первую часть, т.к. недостаточно времени для решения заданий в течение одного академического часа. Если же задача дана в качестве домашнего задания, то она может содержать больший объём и несётбольшую познавательную нагрузку, а также для решения таких задач возможно использование соответствующей научно-популярной литературы. Следовательно, использовать ситуационные задачи можно как в урочной деятельности, так и в домашней работе и на факультативных занятиях. Кроме того, ситуационные задачи служат средством контроля знаний учащихся. С их помощью можно проверить уровень усвоения материала, поэтому ситуационные задачи могут содержать задания разного уровня сложности, позволяющие контролировать разные компетенции учащихся.

Для того, чтобы проверить как ситуационные задачи способствуют активизации познавательной деятельности учащихся, ученикам 9 класса было предложено решить несколько ситуационных задач по теме «Неметаллы». Приведем их промеры:

1. Углекислый газ при взаимодействии с пероксидами выделяет кислород.

$2Na_2O_2 + 2CO_2 = 2Na_2CO_3 + O_2$

Реакция имеет важно практическое применение в подводных лодках, космических кораблях, а также в дыхательных аппаратах для водолазов.

Задание:

а) Изобразите структурную формулу пероксида натрия. Определите степень окисления каждого элемента в Na_2O_2.

б) Рассчитайте объем образующегося кислорода, если за один выдох человеком выделяется 500 $см^3$ воздуха, содержание углекислого газа в котором равняется 4 %.

2. Питьевая сода $NaHCO_3$ применяется в медицине (внутрь при изжоге), в домашнем обиходе для производства домашнего лимонада, в кондитерском деле и хлебопечении, а также является одним из основных компонентов порошковых огнетушителей.

Задание:

а) Объясните, почему питьевую соду используют в порошковых огнетушителях. Подтвердите записью уравнения химической реакции.

б) Рассчитайте исходную массу соды и массу 36 % раствора соляной кислоты, если при их взаимодействии выделился газ объемом 33,6 $дм^3$ (реакция протекает до конца).

3. Одним из самых важных для здоровья человека элементов является йод. Без йода невозможна нормальная работа поджелудочной железы, которая отвечает за пищеварение и регуляцию уровня сахара в крови. Кроме того, йод важен для щитовидной железы, которая отвечает за работу центральной нервной системы, процесс усвоения жиров и углеводов, а также за состояние кожи и волос.

Задание:

Вычислите, сколько граммов морской капусты необходимо съедать ежесуточно для того, чтобы восполнить суточную потребность (800 мг) организма в йоде. В 100 г морской капусты содержание йода составляет 250 мг.

4.Селен оберегает наше пребывание на земле. Свое название элементполучил в честь Луны (в переводе с греч. – Selenium) и оно символично.Как Луна является спутником Земли, так и селен является спутникомчеловека на протяжении всей жизни, оберегая его память и здоровье.Суточная потребность организма человека в селене составляет 100 мкг.

Задание:

Вычислите массу фисташек, которые необходимо съедать ежесуточнодля того, чтобы восполнить суточную потребность организма человека вселене. В 100 г фисташек содержится 45 мкг селена.

До того, как приступить к решению задач, учащимся был задан вопрос: «Для чего Вы изучаете химию?». Основная часть учащихся ответила, что учат химию только для того, чтобы получить хорошую отметку за четверть и год. Такие ответы указывают на низкий уровень мотивации учащихся к изучению химии.

После решения ситуационных задач, учащимся было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Вам было предложено решить ряд задач, скажите, пожалуйста, понравились ли вам данные задачи? Чем именно?
2. Заинтересовала ли вас информация, которая была внесена в условия предложенных вам задач? Чем она была интересна?
3. Хотелось бы вам узнать еще больше интересной информации, которая связана с применением химических веществ в реальной жизни через решение ситуационных задач?
4. Как вы считаете, стоит ли использовать на уроках химии практико-ориентированные ситуационные задачи? Почему?

Анализ ответов учащихся позволил сделать вывод о том, что при решении практико-ориентированных ситуационных задач учащиеся не только получают новые сведения о ранее изученных веществах, но и могут объяснить, для чего они изучают тот или иной материал, и получают ответ на вопрос: «Зачем мне это нужно?». Учащиеся ответили, что знания, полученные в результате решения ситуационных задач, можно успешно применять в быту, в обыденной жизни, а благодаря некоторым новым полученным знаниям даже выжить в экстремальных ситуациях. Большинство учащихся ответили, что информация была для них полезна, расширила их кругозор и позволила в какой-то мере понять некоторые природные явления.Проводя анализ ответов, мы пришли к выводу, что учащиеся испытывают интерес при решении практико-ориентированных ситуационных задач.

Таким образом, практико-ориентированные ситуационные задачи следует использовать в учебном процессе для активизации познавательного интереса учащихся, развития их мыслительной деятельности, получения новых знаний, а также мотивируют учащихся для дальнейшего изучения школьного курса химии.

Литература

1. *Жук, О. Л.* Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск: РИВШ, 2009. – 336(89) с.
2. *Огородник, В. Э., Аршанский, Е. Я.* Химические задачи как средство реализации практико-ориентированного обучения школьников /В.Э. Огородник, Е.Я. Аршанский// Химия в школе. – 2016. – № 6. – С. 21–28.
3. *Огородник, В. Э.* Возможности использования практико-ориентированных ситуационных задач в курсе методики обучения химии / В. Э. Огородник // Свиридовские чтения. – Минск : БГУ, 2009. – Вып. 5. – С. 272–279.

УДК 612.7

ОЦЕНКА НАРУШЕНИЙ ФОРМ СТОПЫ У ШКОЛЬНИКОВ

ESTIMATION OF THE VIOLATIONS OF STOP PATTERNS IN SCHOOLCHILDREN

М. С. Подолякина *M. Podolyakina*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. А. Жукова, канд. биол. наук, доцент

В исследовании ставились следующие задачи: провести наблюдение в течение года за состоянием свода стопы у школьников разных возрастных групп, разработать и внедрить реабилитационные мероприятия при плоскостопии. В результате анализа полученных данных дается оценка форм стопы школьников до и после реабилитации, и предлагаются меры по профилактики плоскостопия.

In the study, the following tasks were set: to monitor during the year the state of the arch of the foot in schoolchildren of different age groups, to develop and implement rehabilitation measures with flat feet. As a result of the analysis of the data obtained, an assessment is made of the forms of the foot of the schoolchildren before and after rehabilitation, and measures for the prevention of flat feet are suggested.

Ключевые слова: физиология стопы, своды стопы, плоскостопие, методы исследования, реабилитация.

Key words: physiology of the foot, arches of the foot, flat feet, research methods, rehabilitation.

Уверенность и грациозность походки, быстрый бег и легкие прыжки, способность длительное время пребывать в вертикальном положении обусловлено уникальным сводчатым строением стопы. Сводчатая конструкция стопы отсутствует у всех млекопитающих и является характерным признаком для человека, обусловленным прямохождением. И, как кривой фундамент вызывает перекос всего здания, так и изменения формы стопы вызывает нарушения во всем организме человека.

Одной из актуальных задач физического воспитания школьников является правильное формирование опорно-двигательного аппарата, а также профилактика возможных нарушений.

В настоящее время проблема профилактики нарушений стопы у детей школьного возраста приобрела особую актуальность. Это обусловлено, прежде всего, наличием большого числа школьников с различными отклонениями в состоянии здоровья. В связи с этим возрастает значение организации работы профилактической направленности непосредственно в условиях школьного образовательного учреждения, где имеется возможность обеспечить своевременность и регулярность профилактических мероприятий.

Нарушения формы стопы у детей школьного возраста, по данным статистики, находятся на одном из первых мест. Поэтому профилактике этой патологии необходимо уделять самое серьёзное внимание.

Основной причиной развития плоскостопия является слабость мышц и связочного аппарата, принимающих участие в поддержании свода, но причиной плоскостопия может стать и тесная обувь, особенно с узким носком или высоким каблуком, толстой подошвой, так как она лишает стопу ее естественной гибкости.

Во многом развитие плоскостопия – результат не знания, и особенно, не соблюдения основных правил поведения в повседневной жизни. Тем актуальнее стоит задача пропаганды здорового образа жизни и активизации профилактической работы со школьниками [1, с. 316].

Как известно, дети редко жалуются на боли в связи с плоскостопием, однако, в зрелом возрасте оно причиняет много проблем и даже страданий. Здоровье стоп – это здоровье всего организма, в связи с этим, ранняя диагностика и применение средств профилактики и лечения плоскостопия чрезвычайно важна. Тем более, что детские и подростковые стопы хорошо поддаются коррекции, чего нельзя сказать о стопах взрослого человека [2, с. 408].

На основании этого была определена цель исследовательской работы: провести оценку формы стопы у учащихся разного возраста (12-17 лет), выявить нарушения свода стопы, разработать и внедрить рекомендации по реабилитации и профилактике плоскостопия.

Объектом исследования были учащиеся ГУО «Средней школы №97 г.Минска». В ходе работы обследованы 280 учащихся, которые были распределены на пять групп по возрастному принципу. Предмет исследования: форма стопы.

В работе применялись следующие методы исследования: метод В. А. Штриттера, статистический анализ [3, с. 416].

Среди обследованных учащихся, разных возрастных групп, было проведено анкетирование с целью выявления возможной причины нарушения формы стопы. Результаты анкетирования школьников позволили выявить наиболее частые причины, влияющие на формирование плоскостопия: неправильно подобранная обувь – изношенность внутренней стороны обуви, боль в стопе при хождении на каблучках (>5 см), чрезмерные или недостаточные физические нагрузки, плоскостопие близких родственников, травмы и переломы костей стопы [4, с. 560].

В результате исследовательской работы были получены следующие результаты. Исследования формы стопы у 280 школьников с использованием метода Штриттера позволили определить нормальную форму стопы у 37,1 % школьников, уплощенную и плоскую у 26,1 % и 10,7 % соответственно, субэкскавированную и экскавированную у 26 % школьников.

Показатели нормального свода стопы в 2017г. в целом определялись у 37,1 % учащихся, Уплощенная и плоская стопа наблюдалась у 38,5 %, субэкскавированная и экскавированная стопа – у 26,1 %, причем показатель нормальной стопы с ростом школьников снижался в 6,4 раза (32,1 % – с 12 до 15 лет и с 15 до 17 лет – 5 %), показатель уплощенной и плоской стопы, наоборот, повышался в 1,3 раза (4,9 % и 5,6 % соответственно).

Анализируя данные формы стопы в 2016г. можно отметить, что нормальная форма стопы выявлялась в 40 % случаев, уплощенная и плоская в 34,1 %, субэкскавированная и экскавированная стопа была у 25,9 %, причем показатель нормальной

стопы с возрастом снижался в 5,7 раза (12-15 лет – 34,1 %; 15-17лет – 6 %), а уплощенной и плоской стопы также несколько снижался в 1,4 раза (19,9 % и 14,2 % соответственно).

Сравнительный анализ формы стопы у школьников в 2016-17гг. показал, что количество подростков с нормальной стопой уменьшилось в 2017г. по всем возрастным группам на 2,9 % (в 2016г.- 40 %, в 2017г. 37,1 %), в возрасте 13-16 лет на 2,2 % (в 2016 – 28,6 %, в 2017- 26,4 %). Показатель уплощенной формы стопы увеличился во всех возрастных группах на 1,8 % (2016/2017гг. – 26,3 % и 28,1 % соотвественно), а в группах 14-15 и 16-17 лет снизился на 0,7 % (2016 – 12,5 %, 2017г. – 11,8 %). Признаки плоской стопы в целом во всех возрастных группах были выявлены на 1,7 % чаще в 2017г., чем в 2016г., а в возрасте 14-17 лет на 1,4 %. Показатель субэкскавированной стопы в целом во всех возрастных группах повышался на 2,2 % в 2017г, в 13-15 лет был выше на 1,4 %, а признаки экскавированной стопы снижались на 1,9 % в 2017г. и в возрасте 13-15 лет – на 0,8 %.

Сравнительный анализ формы стопы у школьников в 2016г. и 2017г. позволил выявить снижение показателя нормальной формы стопы в связи с ростом учащихся во всех возрастных группах на 2,9 % и увеличение числа подростков с уплощенной и плоской стопой на 2,5 %. Показатель субэкскавированной стопы в 2017г. повышался на 2,1 %, а экскавированной снижался на 1,9 %.

Для учащихся с плоскостопием в качестве домашнего задания мы предложили свой разработанный комплекс упражнений и рекомендовали рациональный режим нагрузки на нижние конечности [5, с. 54].

Сравнительная оценка формы стопы до реабилитации позволила выявить наибольшее число нормальной стопы в 7-9 классах в среднем – 10,7 % и по мере роста этот показатель снижался до 2,5 %, уплощенная и плоская стопа чаще выявлялась в 9-11 классах и составляла 21,9 %, а в 7-8 классах данный показатель в среднем составлял 4 % т.е., по мере роста, снижалось количество учащихся с нормальной стопой в 4,3 раза и повышалось количество с уплощенной и плоской стопой в 5 раз. Субэкскавированная и экскавированная стопы почти в 2 раза чаще выявлялись в 7-9 классах при сравнении с 10-11 классами.

В результате проведенных реабилитационных мероприятий общий показатель нормальной стопы по всем классам в среднем составлял 42,8 % , а с 7 по 9 класс – 54,5 %, т.е. был выше в 1,3 раза, а в 10-11 классах – 25,2 %, т.е. более чем в 2 раза был ниже, чем в 7-9 классах. Величина уплощенной и плоской стопы в среднем составляла 19 %, а с 9 по 11 классы – 24,1 %, т.е. с ростом учащихся наблюдался рост патологии стопы в 1,3 раза.

Анализируя показатели формы стопы по возрастам можно отметить, что нормальная форма стопы увеличивалась у школьников в возрасте 12-15 лет на 3,5 % (до реабилитации 10,7 %, после – 13,2 %). Уплощенная стопа снизилась в возрасте 12-14 лет в среднем на 1 % и в 15-17 лет на 0,9 %. Число школьников с субэкскавированной и экскавированной стопами снизилось после реабилитации в возрасте 12-15 лет на 3,6 % и 5,9 % соответственно [6, с. 43-45].

Сравнивая форму стопы до и после реабилитации в целом по показателям можно отметить, что показатель нормальной стопы после реабилитации увеличился на 10 %, а уплощенной стопы снизился на 4 %, плоской стопы не изменился. Число учащихся с субэкскавированной и экскавированной стопами после реабилитации снизилось на 3,5 % и 2,5 % соответственно.

Литература

1. *Абаскалова, Н. П.* Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса (школа – ВУЗ) / Н. П. Абаскалова. – Новосибирск: НГПУ, 2001. – 316 с.
2. *Агаджанян, Н. А.* Основы физиологии человека / Н. А. Агаджанян. – 2-е изд., испр. – М.: РУДН, 2001. – 408 с.
3. *Безруких, М. М.* Возрастная физиология / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. – М.: Академия, 2009. – 416 с.
4. *Дубровский, В. И.* Валеология. Здоровый образ жизни / В. И. Дубровский. – М.: Флинта, 1999. – 560 с.
5. *Зайцев, Г. К.* Здоровье школьников и учителей / Г. К. Зайцев. – СПб.: ГУПМ, 1995. – 54 с.
6. *Ильин, А. Г.* Современные тенденции и динамика состояния здоровья подростков / А. Г. Ильин, И. В. Звездина, М. М. Эльянов и др. // Гигиена и санитария. – 2000. – №5. – С. 43–45.

УДК 37.091.33-027.22:54

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

PRACTICE-ORIENTED FOCUS OF THE DEMONSTRATION CHEMICAL EXPERIMENT

Ю. С. Ремизова *Y. Remizova*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – В. Э. Огородник, ст. преп.

В статье рассматривается роль химического эксперимента при изучении химии. Требования, предъявляемые к демонстрационному эксперименту. На конкретных примерах показана практическая значимость демонстрационного химического эксперимента.

The article discusses the role of the chemical experiment in the study of chemistry. Requirements for the demonstration experiment. Practical significance of the demonstration chemical experiment is shown on concrete examples.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, химический эксперимент, демонстрационный эксперимент.

Keywords: practice-oriented training, chemical experiment, demonstration experiment.

На уроках химии учителя не всегда связывают теоретический материал с практическим его применением. В связи с этим учащиеся теряют интерес к изучению сложной науки химии. Если же помочь учащимся оценить практическое значение усвоенных ими знаний и умений, то улучшится понимание ими предмета. Поэтому важно внедрение практико-ориентированного обучения, в котором применяется не только накопленный жизненный опыт у учащихся, но и развивается новый на основе вновь полученных знаний.

Химический эксперимент является особенностью химии как экспериментально-теоретической науки. Как говорил Майкл Фарадей**:** «Ни одна наука не нуждается в эксперименте в такой степени, как химия. Её основные законы, теории и выводы опираются на факты».

Правильное применение эксперимента как средства познанияоснов химии в средней школе даёт возможность учителю химии успешно разрешать целый ряд важнейших образовательно-воспитательных задач: знакомить с самими веществами и происходящими с ними изменениями; вскрывать взаимные связи между веществами и явлениями объективного мира – формировать диалектико-материалистическое мировоззрение учащихся; уяснять химические основы современных химических производств – расширять политехнический кругозор учащихся; воспитывать у учащихся умения и навыки, необходимые в быту,

в химических лабораториях и на химических производствах, обеспечивать подготовку учащихся к их будущей практической деятельности, к выбору ими своей будущей профессии [3].

Химический эксперимент в школьном курсе показывает, что химия – наука экспериментальная и практически значимая. Без него учащиеся не научаться обращать внимание на многие, очень важные изменения в химическом процессе. Химический эксперимент призван научить учащихся наблюдать процессы, происходящие в ходе химической реакции, правильно обращаться с химической посудой, приборами и реактивами. В итоге у учащихся развивается наблюдательность, умение анализировать наблюдаемые явления, обобщать и делать выводы.

В учебной программе для учреждений общего среднего образования «Химия» представлен учебный химический эксперимент (демонстрации, лабораторные опыты и практические работы). Демонстрационный эксперимент выполняет учитель, лабораторные опыты выполняют ученики при изучении нового материала, практические работы выполняют учащиеся с целью совершенствования и проверки знаний и экспериментальных умений по химии [1].

Демонстрационный химический эксперимент применяется на всех этапах обучения химии. Демонстрационный эксперимент проводится в тех случаях, когда:

- учащиеся ещё не имеют навыков работы с веществами, химической посудой и оборудованием (в начале изучения химии);
- эксперимент слишком сложен для самостоятельного выполнения учащимися (например, опыты по коррозии железа);
- опыт связан с некоторой опасностью при выполнении (например, горение простых веществ в кислороде);
- эксперимент имеет методическую ценность при работе с относительно большим количеством веществ (например, опыты, иллюстрирующие закон сохранения массы веществ при химических реакциях)[1].

Основная цель демонстрационных опытов – это развитие наблюдательности, формирование новых знаний и понятий химии. Одним из достоинств демонстрационного эксперимента является возможность своевременно направлять внимание учащихся на главное звено процесса, экономя при этом время и реактивы. Но заменить ученический эксперимент демонстрационным нельзя, так как у учащихся не формируются важные экспериментальные умения и навыки, которые могут выработаться только при прямом контакте с химическими веществами и посудой.

Учителю необходимо правильно применять и проводить демонстрационный эксперимент. Требования, предъявляемые к демонстрационному эксперименту общеизвестны: наглядность; простота; безопасность; надёжность; необходимость объяснения эксперимента, техника выполнения эксперимента.

Методика проведения демонстрационных опытов в ходе урока:

1. Подготовка учащихся к восприятию демонстрации. Определение цели, задач или проблем, которые учащиеся решат по результатам опыта.
2. Полное описание прибора и реактивов, их свойств, используемые в данном опыте. Желательно, чтобы был прибор собранный и отдельно его части, чтобы учащиеся чётко представляли его отдельные части. Или же собрать прибор при классе.

3. Руководство восприятием демонстрационного опыта (попутные пояснения, комментирование, выделение главного). Учащиеся должны увидеть, происходят ли изменения, которые должны указать на решение поставленных задач.
4. Анализ опыт совместно с учащимися.
5. Руководство самостоятельной работой учащихся по осмыслению результатов демонстрационного опыта.
6. Вывод, подведение результатов.

Успешное выполнение демонстрационных опытов требует не только знаний и педагогического опыта, но и специальных навыков, тщательной предварительной подготовки и проверки. Надо помнить, что каждый неудавшийся и при этом не разъяснённый опыт подрывает авторитет учителя.

На начальных этапах изучения химии в 7 классе в теме «Чистые вещества и смеси» учебной программой по «Химии» предусмотрен демонстрационный опыт, знакомящий учащихся с методами разделения веществ. Учитель может показать опыты: «фильтрование мутной воды», «разделение воды и бензина с помощью делительной воронки», «очистка воды перегонкой» и другие. Таким образом, учащиеся знакомятся с основными способами разделения смесей: фильтрованием, дистилляцией, отстаиванием, выпариванием. Для того, чтобы показать практическую значимость проводимого химического эксперимента учитель может поставить перед учениками вопрос: «С какими методами разделения веществ вы сталкивались в повседневной жизни?», «Для чего необходимо разделять смеси веществ?». Также необходимо заострить внимание учеников что при дальнейшем изучении химии, при проведении лабораторных опытов и практических работ они будут применять эти способы разделения различных смесей.

Учебной программой для учреждений общего среднего образования «Химия» VII – XI классы при изучении углерода в темы «Неметаллы» в 9 классе предусмотрен демонстрационный эксперимент – «Адсорбционные свойства активированного угля: поглощение им растворённых или газообразных веществ». В литературе можно найти различные опыты по данной теме. Приведем пример такого опыта.

«Адсорбция углём растворённых в воде красящих и пахучих веществ».

Оборудование и материалы: фильтровальная бумага, воронки, штатив, 2 колбы на 200 $см^3$, 2 стакана на 200 $см^3$, активированный уголь, разбавленный раствор фуксина, сероводородная вода.

Методика проведения эксперимента: приготовьте складчатые фильтры и поместите их в воронки на штативах. Налейте в колбы по 100 $см^3$ раствора фуксина и сероводородной воды. Насыпьте в них актированный уголь и тщательно взболтайте их. Профильтруйте растворы. Окраска и запах исчезают[3].

На основании данного эксперимента учащиеся знакомятся со свойствами активированного угля и обсуждают где эти свойства можно использовать в быту и для чего. Например, в доме уголь может устранять неприятные запахи, также очищать воду от примесей, также активированный уголь используется как медицинский препарат, очищающий организм от токсинов.

Химический эксперимент не только помогает изучить свойства веществ, внешнее проявление химических реакций, но и повышает интерес к изучению химии, показывает практическую значимость изученного теоретического материала, и тем самым способствует лучшему усвоению курса химии.

Литература

1. *Аршанский, Е.Я.* Настольная книга учителя химии: учебно-методическое пособие для учителей общеобразоват. учреждений с бел. и рус. яз. обучения / Е.Я. Аршанский, Г.С. Романовец, Т.Н. Мякинник; под ред. Е.Я. Аршанского.- Минск: Сэр-Вит, 2010. – С.353.
2. *Борисов И. Н.* Методика преподавания химии в средней школе / И.Н.Борисов. – Москва, 1956. – С. 463.
3. *Хомченко, Г.П.* Демонстрации эксперимент по химии (Библиотека учителя химии)/ Г.П. Хомченко, Ф.П. Платонов, И.Н.Чертков.- Москва:Изд.:Просвещение, 1978. – С.212.

УДК 316.464

ОТВЕТСТВЕННОЕ ПОТРЕБЛЕНИЕ И ПРОИЗВОДСТВО КАК ЦЕЛЬ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ И ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ

RESPONSIBLE CONSUMPTION AND PRODUCTION SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOAL AND THE OBJECT OF STUDY

В. А. Сулимов *V. Sulimov*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Н. Л. Стреха, ст. преп.

Одной из целей устойчивого развития общества является ответственное производство и потребление. Достижение данной цели предполагает стимулирование эффективного использования ресурсов и энергии, как со стороны бизнеса, так и каждого отдельного потребителя. Важная роль в решении проблемы отводится осознанию каждым участником процесса значимости ответственного производства и потребления как для общества в целом, так и для него лично. Этому должно способствовать образование в интересах устойчивого развития. В исследовании поставлена задача методом анкетирования изучить степень понимания разными категориями обучающихся проблемы ответственного потребления и производства, а также рассмотреть возможности учебного предмета "География" для образования в области ответственного потребления и производства.

One of the goals of sustainable development of society is responsible production and consumption. Achieving this goal involves stimulating the effective use of resources and energy, both from the business side and from each individual consumer. An important role in solving the problem is given to the awareness of each participant in the process of the importance of responsible production and consumption for the society as a whole and for him personally. This should be promoted by education for sustainable development. The research task is to study the degree of understanding of the problem of responsible consumption and production by different categories of students, and to consider the possibilities of the subject "Geography" for education in the field of responsible consumption and production.

Ключевые слова: устойчивое развитие; ответственное потребление; ответственное производство; географическое образование.

Key words: sustainable development; responsible consumption; responsible production; geographical education.

По мнению специалистов, к 2050 году количество людей в мире, принадлежащих к среднему классу, вырастет на 2-3 миллиарда. Это приведет и к увеличению спроса на различную продукцию, на производство которой нужны и без того ограниченные природные ресурсы. Если не предпринимать меры для изменения моделей потребления и производства, то природной среде нашей планеты будет нанесен непоправимый ущерб. Уже сегодня спрос на природные ресурсы превышает возможности по их восстановлению: ежегодно мы используем ресурсы, для восстановления которых требуется 1,6 планеты Земля

[1]. Такой путь развития ставит под угрозу жизнь нынешнего и будущих поколений людей, и вынуждает общество и науку заняться всесторонним осмыслением проблемы ответственного потребления и производства, а также поиском путей ее решения.

25 сентября 2015 года Генеральной Ассамблеей ООН принят документ «Преобразуя наш мир: Повестка устойчивого развития до 2030 года». Он определяет ключевые цели, которые должны быть достигнуты в течение 15 лет, что бы позволить мировому сообществу устойчиво развиваться. Одной из таких целей является обеспечение перехода к рациональным моделям потребления и производства (цель 12). Ответственное потребление и производство предполагает проведение целого комплекса мероприятий, важнейшими среди которых являются: повышение эффективности использования ресурсов и энергии; создание устойчивой инфраструктуры; предоставление широким слоям населения доступа к основным социальным услугам; обеспечение «зеленых» и достойных рабочих мест и более высокого качества жизни для всех. Считается, что реализация этих мероприятий будет способствовать выполнению общих планов в области развития, позволит уменьшить будущие экономические, экологические и социальные издержки, повысить экономическую конкурентоспособность и сократить уровень нищеты [2, с. 27].

В документе раскрывается основная суть этой цели и называются важнейшие ее составляющие: эффективное распределение общих природных ресурсов и разумное размещение загрязняющих веществ; стимулирование и побуждение отраслей промышленности, бизнеса и потребителей к переработке и уменьшению количества отходов; оказание помощи развивающимся странам по переходу к более устойчивым моделям потребления к 2030 году. Важным направлением для достижения данной цели является эффективное управление природными ресурсами и выбор способов утилизации токсичных отходов и загрязняющих веществ. Поощрение отраслей, предприятий и потребителей, внедряющих переработку и сокращение отходов, а также принципы циклической экономики, называется в документе одним из основных необходимых изменений, которые могут оказать значительное воздействие на общество в целом.

Ставится задача, к 2030 году добиться рационального освоения и эффективного использования природных ресурсов. При этом к указанному сроку планируется сократить вдвое в пересчете на душу населения общемировое количество пищевых отходов на розничном и потребительском уровнях и уменьшить потери продовольствия в производственно-сбытовых цепочках, в том числе послеуборочные потери. К 2020 году предполагается достичь экологически рационального использования химических веществ и всех отходов на протяжении всего их жизненного цикла в соответствии с согласованными международными принципами и существенно сократить их попадание в воздух, воду и почву, чтобы свести к минимуму их негативное воздействие на здоровье людей и окружающую среду.

Для достижения 12-й цели устойчивого развития необходима прочная национальная рамочная основа рационального потребления и производства, включенная в национальные и отраслевые планы, устойчивая деловая практика и поведение потребителей, а также соблюдение международных норм, касающихся обращения с опасными химическими веществами и отходами. Республика Беларусь на высоком государственном уровне заявила о своей приверженности осуществлению Повестки–2030 и уже предприняла ряд важных шагов для ее реализации на национальном уровне. Правительством Республики Беларусь утверждена Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития (далее – НСУР), определившая

основные ориентиры, которые предполагается достичь к 2030 году, осуществляется работа по гармонизации НСУР с ЦУР, ведется работа по имплементации показателей глобального мониторинга ЦУР в национальную статистическую систему [3].

Проблема ответственного потребления и производства является значимой и актуальной не только для государств, международных и правительственных организаций, но и для любого жителя нашей планеты. Каждый из нас должен понимать, каким образом он может внести свой вклад в решение этой проблемы, ответив на следующие вопросы: чем я могу помочь как производитель товаров (поставщик услуг) и чем я могу помочь как потребитель? Отвечая на первый вопрос, любой представитель бизнеса должен понимать, что важным первым шагом в этом направлении является выявление «слабых звеньев» в цепочке создания добавленной стоимости, воздействие на которые обладает наибольшим потенциалом для улучшения экологической и социальной составляющих устойчивого развития.

Однако куда большее значение имеет ответ на второй вопрос, поскольку все без исключения жители нашей планеты являются потребителями. Здесь существует как минимум два способа «помощи». Первый – снизить объем производства отходов, а второй – задуматься над тем, что я покупаю, и по возможности выбирать экологически устойчивые варианты потребления. Именно на работу с потребителями в первую очередь и должно быть нацелено образование в интересах устойчивого развития, ставя перед собой задачу, содействовать целям устойчивого развития. В этом направлении широкие возможности имеются как у формального, так и неформального образования. В своем исследовании мы поставили перед собой две основные задачи. С одной стороны, методом анкетирования изучить степень осознания разными категориями обучающихся значимости проблематики ответственного потребления для общества и для себя лично, а с другой – рассмотреть возможности учебного предмета «География» для образования в области ответственного производства и потребления. На данном этапе представляются результаты первой части исследования.

Обучающимся школ и высших учебных заведений (всего 120 человек) было предложено пройти анкетирование и ответить на три группы вопросов. К первой группе относились вопросы, позволяющие определить понимание обучающимися сути проблемы ответственного производства и потребления, а также ее значимости для дальнейшего развития общества. В итоге оказалось, что уровень осознания проблемы значительно выше у студентов – 60-80 %. У школьников этот показатель не превышает 40 %. Вторая группа вопросов была направлена на определение субъектов решения проблемы. Здесь различия между опрашиваемыми оказались не столь существенными: около 60 % студентов и 70 % школьников считают, что решением проблемы должны заниматься власти и представители бизнеса, а вклад отдельных граждан в ее решение несущественен. В третьей группе вопросов предлагалось определить, каким может быть личный вклад обучающихся в решение проблемы. Большинство анкетируемых затруднились дать на него конкретные ответы.

Результаты анкетирования убедительно свидетельствуют, что достижение целей устойчивого развития невозможно без целенаправленной работы по формированию у разных категорий обучающихся соответствующих знаний. Как следствие большую актуальность приобретает включение целей устойчивого развития в программы школьного образования, в том числе в программу учебного предмета «География».

Литература

1. Обеспечение перехода к рациональным моделям потребления и производств: [Электронный ресурс] // Открытая школа устойчивого развития. – Режим доступа: http://www.sdg.openshkola.org/goal12. – Дата доступа: 05.04.2018).
2. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей ООН [Электронный ресурс]. – 25.09.2015. – Режим доступа: https://documents-dds-ny.un.org/doc/ UNDOC/GEN/N15/ 291/92/PDF/N1529192.pdf?OpenElement. – Дата доступа: 05.04.2018.
3. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года // Экономический бюллетень Научно-исследовательского экономического института Министерства экономики Республики Беларусь. – 2015. — № 4. — С. 6—99

6

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.01

АДУКАЦЫЙНЫЯ КАМПЕТЭНЦЫІ: З ГІСТОРЫІ ФАРМІРАВАННЯ ПАНЯЦЦЯ

EDUCATIONAL COMPETENCIES: FROM THE HISTORY OF THE CONCEPT FORMATION

М. А. Вагулька M.Vagulka
БДПУ (Мінск)
Нав. кір. – А. С. Васілеўская, канд. філ. навук, дацэнт

У артыкуле разглядаецца гісторыя ўзнікнення кампетэнтаснага падыходу, апісваюцца тры асноўныя этапы станаўлення кампетэнтаснага падыходу ў адукацыі, даецца азначэнне паняцця адукацыйнаа кампетэнцыя.

The article deals with the history of the emergence of the competence approach, describes the three main stages in the development of the competence approach in education, defines the concept of educational competence

Ключавыя словы: кампетэнтасны падыход, кампетэнцыі, адукацыйная кампетэнцыя

Keywords: competence approach, competence, educational competence.

На сучасным этапе развіцця сістэмы адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь прыярытэтнай задачай з'яўляецца павышэнне яе якасці, што выступае асновай фарміравання сацыяльна сталай творчай асобы. Гэтаму спрыяе такая арганізацыя адукацыйнага працэсу, якая ажыццяўляецца на аснове і ў спалучэнні асобасна арыентаванага, дзейнаснага, кампетэнтнаснага падыходаў. Рэалізацыя дадзенага падыходу ў адукацыі мае сваю гісторыю і асаблівасці, звязаныя са спецыфікай развіцця сістэм адукацыі.

Кампетэнтнасны падыход ўпершыню пачаў распрацоўвацца ў Англіі. Яго ўзнікненне прынята ўзводзіць да даследаванняў вядомага амерыканскага лінгвіста А.Н.Хомскага, які сфармуляваў паняцце кампетэнцыі ў дачыненні да тэорыі мовы. Ён адзначаў, што "…мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим – слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Только в идеализированном случае употребление является непосредственным отражением компетенции. В действительности же оно не может непосредственно отражать компетенцию" [2, с. 23].

Сфера адукацыі, пачынаючы з Я.А.Каменскага, працавала з асноўнымі адзінкамі – ведамі, уменнямі і навыкамі, а прафесійная сфера аперыравала іншымі адзінкамі – кампетэнцыямі. Такім чынам падкрэсліваецца розніца паміж тэарэтычным характарам навучання і практычнай прафесійнай дзейнасцю. На сённяшні дзень задача адукацыі заключаецца ў тым, як перакампанаваць веды, уменні і навыкі ў пэўныя кампетэнцыі, што патрабуюцца ў прафесійнай сферы.

Савет Еўропы прапанаваў дастаткова вялікі пералік кампетэнцый, але кожная краіна, зыходзячы са сваіх прыярытэтаў і сваіх узаемадзеянняў у прафесійнай сферы, вылучае асобныя кампетэнцыі. У прыватнасці, Вялікабрытанія вылучыла чатыры базавыя кампетэнцыі:

1) палітычныя і сацыяльныя;

2) міжкультурныя, якія дазваляюць гарманічна суіснаваць з людзьмі іншай культуры, рэлігіі;

3) кампетэнцыі, якія адносяцца да валодання вуснай і пісьмовай мовай;

4) кампетэнцыі, што вызначаюць здольнасць вучыцца на працягу ўсяго жыцця.

Вучоныя Уфімскага дзяржаўнага ўніверсітэта эканомікі і сэрвісу правялі аналіз работ (А.Н.Хомскі, Р.Уайт, Дж.Равен, І.В.Кузьміна, А.К.Маркава, Г.Э.Бяліцкі, А.В.Хутарскі) і ўмоўна вылучылі тры этапы станаўлення кампетэнтнаснага падыходу ў адукацыі.

Першы этап – 1960–1970 гг. – характарызуецца ўвядзеннем у навуковы апарат катэгорыі "кампетэнцыя", стварэннем перадумоў размежавання паняццяў кампетэнцыя / кампетэнтнасць. З гэтага часу ў рэчышчы трансфармацыйнай граматыкі і тэорыі навучання мовам пачынаецца даследаванне розных відаў моўнай кампетэнцыі, увядзенне паняцця "камунікатыўная кампетэнтнасць" (Д.Хаймс).

Другі этап – 1970–1990 гг. – характарызуецца выкарыстаннем катэгорыі кампетэнцыя / кампетэнтнасць ў тэорыі і практыцы навучання мове, прафесіяналізму ў кіраванні, кіраўніцтве, менеджменце, у навучанні зносінам. У гэты час распрацоўваецца змест паняцця "сацыяльныя кампетэнцыі / кампетэнтнасці". У працы Дж.Равена "Компетентность в современном обществе", якая з'явілася ў Лондане ў 1984 г., даецца разгорнутае тлумачэнне кампетэнтнасці.

Трэці этап даследавання кампетэнтнасці як навуковай катэгорыі ў дачыненні да адукацыі пачаўся ў 90-я гады мінулага стагоддзя. Многія расійскія філосафы адукацыі, педагогі і псіхолагі прыступілі да распрацоўкі кампетэнтнаснага падыходу да пабудовы зместу адукацыі. Дадзены перыяд, у прыватнасці, характарызуецца з'яўленнем прац А.К.Маркавай, дзе ў агульным кантэксце псіхалогіі працы прафесійная кампетэнтнасць становіцца прадметам спецыяльнага ўсебаковага разгляду.

Яшчэ за некалькі гадоў да падпісання Балонскай дэкларацыі ў праектах дзяржаўных адукацыйных стандартаў асноўнй, агульнай і сярэдняй адукацыі з'явіўся і актыўна выкарыстоўваўся тэрмін "кампетэнцыі". Усё часцей гэта паняцце сустракаецца ў публікацыях, прысвечаных пытанням мадэрнізацыі пачатковай і сярэдняй прафесійнай адукацыі. Інакш кажучы, у грамадстве адчулі недастатковасць трыяды "веды-ўменні-навыкі" для апісання інтэграванага выніку адукацыйнага працэсу.

Усталяванага вызначэння для зместу паняцця «кампетэнцыя» да гэтага часу няма. Не існуе і адзінай, прынятай усімі класіфікацыі кампетэнцый. Тым не менш, большасць аўтараў звязваюць кампетэнтнасць з эфектыўным выкананнем якой-небудзь дзейнасці.

У Гласарыі тэрмінаў Еўрапейскага фонду адукацыі кампетэнцыя вызначаецца як здольнасць рабіць што-небудзь добра ці эфектыўна; адпаведнасць патрабаванням, што прад'яўляюцца пры ўладкаванні на працу; здольнасць выконваць адмысловыя працоўныя функцыі.

Кампетэнцыі варта адрозніваць ад адукацыйных кампетэнцый, ад тых, якія мадэлююць дзейнасць вучня для яго паўнавартаснага жыцця ў будучым.

Адукацыйная кампетэнцыя – патрабаванне да адукацыйнай падрыхтоўцы, выказанае сукупнасцю узаемазвязаных сэнсавых арыентацый, ведаў, уменняў, навыкаў і вопыту дзейнасці вучня ў адносінах да пэўнага кола аб'ектаў рэальнай дзейнасці, неабходных для ажыццяўлення асобасна і сацыяльна значнай прадуктыўнай дзейнасці.

Такім чынам, з'яўлянне кампетэнтнаснага падыходу ў адукацыі звязана з імкненнем зрабіць працэс навучання практыкаарыентаваным, што прывяло да істотных зменаў у змесце, метадах і формах навучання.

Літаратура

1. *Белова, Н. В.* Компетентностный подход как механизм реализации положений Болонской декларации [Электронный ресурс] / Н. В. Белова. – Режим доступа: http://www.sbmt.bsu.by/Data_RUS/ContBlocks/01116/Belova.pdf. – Дата доступа: 23.03.2017.
2. *Измайлова, Е. Н.* Компетентностный подход в образовании : учеб. пособие / Е. Н. Измайлова, Э. Г. Касимова – Уфа : Уфимс. гос. ун-т экономики и сервиса, 2015. – 122 с.
3. *Чурекова, Т. М.* Компетентостный подход в современном образовании как необходимость / Т. М. Чурекова // Вестник КемГУ. – 2009. – № 4. – С. 59–63.

УДК 372.46

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 3 КЛАССЕ

FEATURES OF STUDYING PHRASEOLOGISMS IN LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE IN 3TH CLASS

А. А. Добыш *A. Dobysh*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Н. М. Антонович, канд. пед. наук, доцент

В статье представлены результаты анализа учебных программ по русскому языку для 2-4 классов и учебного пособия по русскому языку для 3 класса. Рассматриваются виды заданий с фразеологизмами. Предлагаются упражнения, направленные на усвоение фразеологизмов.

The article presents the results of the analysis of Russian language curricula for grades 2-4 and a Russian language teaching aid for grade 3. Types of tasks with phraseological units are considered. There are exercises aimed at mastering phraseological units.

Ключевые слова: фразеологизмы; упражнения с фразеологизмами; обогащение словарного запаса.

Key words: phraseological units; exercises with phraseology; enriching vocabulary.

Употребление фразеологизмов делает речь яркой, богатой, выразительной. Работа с фразеологизмами способствует обогащению словарного запаса, развитию связной устной речи учащихся. Поэтому в начальной школе начинается целенаправленная работа по изучению фразеологизмов, в ходе которой учащиеся на практическом уровне знакомятся с этой группой слов, учатся употреблять их в процессе общения. Анализ учебных программ по русскому языку для 2 – 4 классов показал, что специальное изучение фразеологизмов предусмотрено только в 3 классе. В учебную программу, утвержденную в 2017 г., в раздел «Слово» включена тема «Знакомство (на практическом уровне) с фразеологизмами». В «Пояснительной записке» сделан акцент на то, что при изучении раздела «Слово» в 3 классе «большое внимание уделяется обогащению и активизации словарного запаса учащихся, работе с пословицами, поговорками, фразеологизмами» [4, с. 43]. В перечне требований к результатам учебной деятельности учащихся по разделу «Слово» отмечается, что учащиеся должны знать о фразеологизмах, уметь находить фразеологизмы и толковать их значение.

Поскольку изучение фразеологизмов предусмотрено в 3 классе, мы проанализировали содержание упражнений в учебном пособии для 3 класса [1]. В нем предлагается следующее определение понятия фразеологизмы – «устойчивые сочетания слов», а также приводятся примеры «втирать очки – обманывать; перемывать косточки – сплетничать; как снег на голову – неожиданно» [1, с. 72]. Фразеологизмы встречаются во всех упражнениях к данной теме. Учащиеся знакомятся с фразеологизмами «с глазу на глаз», «втирать очки», «перемывать косточки», «как снег на голову», «ни свет ни заря», «несолоно хлебавши», «рукой подать», «с

минуты на минуту», «на скорую руку», «в мгновение ока», «с пустыми руками», «бить баклуши», «вешать нос», «водить за нос», «повести носом», «нос в нос», «совать нос», «комар носа не подточит», «носа не показывать», «ни пуха ни пера», «где раки зимуют» [1, с. 72-76].

Фразеологизмы встречаются в упражнениях учебного пособия и при изучении других тем: «Обращение», «Окончание», «Правописание в корне буквы е, которая проверяется буквой ё», «Двойные согласные в словах», «Парные звонкие и глухие согласные в корне слова», «Общее знакомство с частями речи», «Имя прилагательное как часть речи», «Глагол. Изменение глаголов по числам», «Глагол. Изменение глаголов по временам», «Глагол. Не с глаголами» [1, 2]. Всего в учебном пособии по русскому языку для 3 класса представлен 41 фразеологизм. Специальная работа над фразеологизмами проводится только при изучении тем «Фразеологизмы», «Окончание», «Правописание в корне буквы е, которая проверяется буквой ё», «Парные звонкие и глухие согласные в корне слова», «Общее знакомство с частями речи», «Имя прилагательное как часть речи».

В учебном пособии предполагается работа с большей частью фразеологизмов. Остальные фразеологизмы рассматриваются по желанию учителя или остаются неизученными.

В упражнениях предлагаются следующие виды заданий:

– найти фразеологизмы в тексте и выписать предложения с ними.

Например, в упражнении 109 из текста необходимо выписать предложение «Поспеши, уже пора, ну, ни пуха ни пера!» [1, с. 75].

– найти в предложениях фразеологизмы и подчеркнуть их.

Например: В настоящее время фразеологизм где раки зимуют означает угрозу суровым наказанием [1, с. 76].

– объяснить значения предложенных фразеологизмов.

Например: Саша поднялся ни свет ни заря. Позавтракал на скорую руку, взял удочку и отправился на озеро. До озера уже было рукой подать, когда в небе загромыхало. С минуты на минуту должен был пойти дождь. Но Сашу это не остановило. На озере он закинул удочку, сел под куст и стал ждать. Поплавок не шевелился. Зато хлынул проливной дождь. Саша в мгновение ока смотал удочку и побежал домой с пустыми руками [1, с. 73].

– подобрать к фразеологизмам значения, используя слова для справки.

Например:

Прочитайте и подберите к фразеологизмам их значения.

Вешать нос – ... . Повести носом – ... . Водить за нос – ... . Нос в нос – ... .

Совать нос – ... . Комар носа не подточит – ... . Носа не показывать – ... .

Слова для справки: унывать, принюхиваться, обманывать, вплотную сталкиваться, вмешиваться не в своё дело, не к чему придраться, не появляться [1, с. 74].

– составить с фразеологизмами предложения.

Например, в упражнении 108 учащимся устно необходимо составить предложения с фразеологизмами вешать нос, повести носом, носа не показывать, нос в нос, комар носа не подточит, водить за нос, совать нос [1, с. 74].

– заменить фразеологизмы их значениями и пронаблюдать за текстом без фразеологизмов.

В значительной части упражнений учащимся предлагается найти фразеологизмы в предложениях и объяснить их значения. На наш взгляд, необходимо больше включать упражнений, направленных на активизацию фразеологизмов в речи учащихся.

Для того, чтобы использовать фразеологизмы, нужно знать их структуру, состав и закрепленное за этим составом значение, что требует постоянного накопления фразеологизмов учащимися.

Вводить фразеологизмы в активный словарь учащихся необходимо постепенно, поэтапно. В методической литературе выделяют следующие этапы работы с фразеологизмами: 1) ознакомление с фразеологизмом; 2) усвоение его значения; 3) активизация фразеологизмов в речи учащихся [3, с. 12].

Рассмотрим упражнения, которые можно применить при введении фразеологизма «комар носа не подточит».

1. Прочитайте предложение. Как вы можете объяснить значение выделенного выражения?

Домашнее задание было выполнено так, что даже комар носа не подточит.

2. Учитель может познакомить учащихся с происхождением фразеологизма.

Наши предки наблюдали за поведением животных и насекомых. У комара острое жало, настолько тонкое, что тоньше уже некуда. Когда работа была идеально сделана, говорили, что это насекомое и носу тут не подточит – лучше уже некуда, не к чему придраться.

3. Прочитайте фразеологизм. Соедините стрелкой фразеологизм с его значением.

комар носа не подточит	неправильно и неаккуратно, без стараний
	комар свой нос не может подточить
	не к чему придраться

4. Подчеркните выражения, которые являются близкими по значению к фразеологизму комар носа не подточит.

Без сучка и задоринки, вешать нос, носа не показывать, не подкопаешься.

5. Дополните предложение фразеологизмом, подходящим по смыслу.

Контрольная работа по математике выполнена правильно и аккуратно, что _____.

6. Прочитайте предложение. Каким образным выражением можно заменить выделенное сочетание слов?

Мама сняла мерки с дочери и сшила такое платье, что не к чему придраться.

Запишите предложение, которое у вас получилось.

7. Прочитайте текст. Каким фразеологизмом можно заменить выделенное сочетание слов? Запишите этот фразеологизм в скобках.

Мой друг Ваня пригласил меня к себе в гости. Мы посмотрели мультфильм и пошли пить чай на кухню. Там было уютно. Кухонная мебель была небольшого размера. Стол стоял возле стенки и не мешал передвигаться. Плита, холодильник

и умывальник размещались в удобных местах. Я заметил, что цвет обоев и мебели был подобран со вкусом. Кухня была красивой и аккуратной, что не к чему придраться (_____).

Таким образом, обогащение словарного запаса учащихся фразеологизмами, усвоение их значения и особенностей употребления требует целенаправленной, специально организованной работы.

Литература

1. Русский язык: учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения: в 2 ч. / М. Б. Антипова [и др.]. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 1. – 144 с.
2. Русский язык: учеб. пособие для 3-го кл. учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения: в 2 ч. / М. Б. Антипова [и др.]. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – Ч. 2. – 144 с.
3. Свірыдзенка, В. І. Фразеалігізмы на ўроках беларускай мовы і літаратурнага чытання. 2-4 класы: дапам. для настаўнікаў агул. сярэд. адукацыі / В. І. Свірыдзенка, А. С. Васілеўская. – Мінск : Аверсэв, 2017. – 93 с.
4. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания: 3-й класс / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : Нац. ин-т образования, 2017. – 204 с.

УДК 373.3.033

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ В ПРИРОДЕ

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL CULTURAL BEHAVIOR IN NATURE

А. А. Ильющенко *A. Ilyushchenko*

МГУ им. А.А. Кулешова (Могилев)

Науч. рук. – Т. А. Старовойтова, канд. пед. наук, доцент

В статье раскрыты некоторые особенности экологического воспитания младших школьников. Предлагается ряд дидактических игр экологического содержания, которые можно использовать с целью формирования культуры поведения детей.

In the article some features of ecological education of younger schoolboys are opened. A number of didactic games of ecological content, which can be used to form a culture of children's behavior, are proposed.

Ключевые слова: младший школьник; экологическое воспитание; дидактическая игра.

Key words: unior high school student; environmental education; didactic game.

Сегодня задача общеобразовательной школы состоит не только в том, чтобы сформировать определенный объем знаний по экологии, но и способствовать приобретению практических навыков жизни в социуме как части природы, научить учащихся осмысливать и осознавать значимость своей практической помощи природе.

Важным средством решения данной задачи является экологическое воспитание, где под воспитанием в широком смысле слова понимается образование (формирование системы знаний об экологических проблемах современности и пути их разрешения), развитие (формирование мотивов, потребностей и привычек экологически целесообразного поведения и деятельности, здорового образа жизни) и воспитание в узком смысле (развитие системы интеллектуальных и практических умений по изучению, оценке состояния и улучшению окружающей среды своей местности; развитие стремления к активной деятельности по охране окружающей среды, нравственной ответственности к природе) [1, с. 92].

Принцип единства интеллектуального и эмоционального начал в деятельности младших школьников по изучению и улучшению окружающей среды является ведущим. Взаимосвязи рационального и эмоционального в практической деятельности динамичны и многообразны и зависят от конкретных условий осуществления образовательного процесса.

Ведущую роль в экологическом воспитании младших школьников играет познавательный интерес к природе. Интерес, с одной стороны, является стимулом развития ценностного отношения к природе, с другой – его результатом. В качестве

признаков, по которым можно судить о пробуждении у младших школьников интереса к природе и ее охране, могут выступать проявления интеллектуальной активности, а также волевые проявления (стремление участвовать в деятельности по оказанию помощи природе).

Различные аспекты экологического образования младших школьников исследованы рядом белорусских ученых (Т.А. Ковальчук, В.М. Минаевой, Л.П. Молодовой, И.А. Шараповой и др.), что позволило определить его содержание, методы, формы и условия организации на I ступени общего среднего образования. Так, по мнению педагогов, дидактические игры экологического содержания, используемые на уроках по предмету «Человек и мир» и во внеклассной работе, способствуют расширению экологических знаний, развитию эмоционально-ценностного отношения к природе и приобщению младших школьников к экологически ориентированной деятельности.

В них моделируются различные жизненные ситуации и поведение. Они помогают детям усваивать качество и свойства предметов, уточнять представления, получаемые в процессе наблюдений в природе, заострять внимание на природоохранительных вопросах, закреплять нормы и правила поведения в природе.

Культура поведения воспитывается с детства и от того, насколько навыки культурного взаимодействия с природой будут сформированы в младшем школьном возрасте, будет во многом определяться культура взаимодействия с природой взрослого человека.

По теме магистерской диссертации «Воспитание осознанного поведения в природе у младших школьников» мы разработали содержание дидактических игр, которые расширяют представления младших школьников об осознанно-правильном взаимодействии с природой.

Ориентируясь на основные биоценозы и агроценозы Беларуси и сезонные изменения в них, были определены правила поведения человека в лесу, на лугу, в парке, саду в разное время года. Дидактические игры мы условно объединили в три блока.

Первый блок. Дидактические игры мифологического содержания: «Гуси-лебеди», «Как муравьишки домой спешили», «Экзамен принимают звери». Эти игры характеризуются занимательностью, в них присутствуют сказочные ситуации и превращения. От героев требуется выбрать экологически целесообразный способ поведения в природе.

Второй блок. Дидактические игры диалогического содержания: «Что будет если…», «Путешествие в мир природы», «Взаимная забота» позволяют младшим школьникам осмыслить последствия неправильного поведения человека в природе, уточнить и закрепить примеры разумного, рационального взаимодействия с природой, понять важность и необходимость единения человека и природы.

Третий блок. Дидактические игры познавательно-практического содержания: «Оцени поступок», «В гостях у природы», «Знай и выполняй» предусматривают не только закрепление определенных правил, но и их применение в природе.

Такие игры помогают закрепить представления младших школьников о правилах поведения в природе в игровой занимательной форме. Важным условием воспитания у детей культуры взаимодействия с природой является непосредственное общение с природой и соблюдение ими усвоенных в дидактических играх правил культурного поведения.

Литература

1. *Тихончук, Г.Н.* Особенности экологического образования младших школьников / Г.Н. Тихончук // Дзіцячы сад – пачатковая школа: вопыт, праблемы пераемнасці і аптымізацыі адукацыі: матэрыялы IX Міжнар.навук.-практ.канф., Мазыр, 29 кастрычніка 2015 г. / УА МДПУ імя І.П.Шамякіна; рэдкал.: Б.А.Крук (адк.рэд.) [і інш.]. – Мазыр, 2015. – 250 с.

УДК 373.2.034+373.3.034

К ВОПРОСУ О ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ON THE QUESTION OF CONTINUITY IN FORMING THE BASES OF CULTURE OF BEHAVIOR OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND YOUNG SCHOOL AGE

А. В. Куртенкова *A. Kurtenkova*
МГУ им. А. А. Кулешова (Могилев)
Науч. рук. – И. А. Комарова, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматривается проблема преемственности в работе учреждений дошкольного образования и школы в социально-нравственном воспитании, в частности, воспитании основ культуры поведения посредством игровой деятельности.

The article considers the problem of continuity in the work of preschool education institutions and schools in social and moral education, in particular, the education of the foundations of a culture of behavior through gaming activities.

Ключевые слова: социально-нравственное воспитание; культура поведения; игра; дети дошкольного и младшего школьного возраста.

Key words: social and moral education; culture of behavior; a game; children of preschool and primary school age.

Проблема воспитания норм культуры поведения детей дошкольного и младшего школьного возраста в последнее время весьма актуальна среди современного общества. Все чаще можно встретить неуважение к взрослым, аморальное поведение и грубость. В связи с отсутствием опыта и несформированностью навыков культуры поведения дети совершают неосознанно безнравственные поступки. В связи с вышесказанным возникает потребность в систематической и последовательной работе в области социально–нравственного воспитания детей начиная с дошкольного возраста. Данный возраст обуславливает большую потребность во взрослых, их влияние велико на становление личности ребенка. Взрослые являются образцом, на который дети ориентируются в своих моральных суждениях и поступках.

Социально–нравственное воспитание является важным направлением в работе образовательных учреждений. Основную роль в нем играет формирование социального опыта и личностных качеств посредством включения дошкольников в систему социальных отношений через различные жизненные и игровые ситуации [3].

Проанализировав понятие «социально–нравственное воспитание» можно сделать вывод, что оно представляет собой важную сторону личности, освоения моральных норм и устоев окружающего общества. Важным направлением социально–нравственного воспитания является воспитание культуры поведения, которое, в свою очередь, включает внешнюю (правила этикета, поведение в обществе) и внутреннюю (совокупность нравственных и моральных представлений) стороны.

Культура поведения традиционно рассматривается как совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности. С.В. Петериной были выделены следующие компоненты культуры поведения: культура деятельности, культура общения, культурно – гигиенические навыки и привычки [2].

Существенный вклад в реализацию социально–нравственного воспитания детей дошкольного возраста внесли: Р.С. Буре, Е.Ю. Демурова, А.В. Запорожец, Т.А. Маркова, В.Г. Нечаева. Среди педагогов, занимающихся разработкой теории социально–нравственного подрастающего поколения, можно отметить О.С. Богданову, В.А. Сластенина, Э.И. Сокольникова и др.

Игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, но с поступлением в школу учебная деятельность начинает выходить на первый план. В младшем школьном возрасте игра предоставляет возможность детям доступного усвоения знаний, закрепления и систематизации представлений, опираясь на заложенные в дошкольном возрасте основы нравственных норм и ценностей, моральной саморегуляции поведения, социальных и нравственных чувств, которые выступают базисом в дальнейшем развитии поведения в начальной школе.

Констатирующий этап экспериментальной работы был нами проведен на базе ГУО «ясли-сад № 62» и «Средняя школа № 27» г. Могилева и включал три серии: диагностическую методику Р. М. Калининой «Закончи историю» с детьми старшего дошкольного (5-6 лет) и младшего школьного (6-7 лет) возраста, анкетирование родителей и анализ педагогической документации.

По результатам диагностики можно сделать вывод, что 50 % детей можно отнести к низкому уровню сформированности социально-нравственных качеств личности, к среднему – 30 %, к высокому – 20 %. Анкетирование родителей показало, что большинство родителей понимают культуру поведения как поведение в общественных местах, выполнение нравственных норм и правил, принятых в обществе. Среди нравственных качеств, большинство родителей выделяют доброту, отзывчивость, вежливость, сопереживание.

Проанализировав педагогическую документацию, можно сделать вывод, что с детьми и их родителями проводится регулярная работа в области формирования основ культуры поведения. В образовательных учреждениях ведется систематическая работа по воспитанию культурно-гигиенических навыков, культуры приема пищи, культуры деятельности и общения. Вместе с тем, в недостаточной мере уделяется внимание воспитанию поведения в зависимости от пола ребенка и правилам общения со взрослыми.

Исходя из результатов, полученных в ходе проведения констатирующего эксперимента, нами была разработана серия дидактических игр, направленных на формирование основ культуры поведения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Основой содержания дидактических игр стала авторская программа И. А. Комаровой «Хорошие манеры» [1]. Все дидактические игры мы условно разделили на следующие группы:

– игры, направленные на формирование общих и в зависимости от пола ребенка личностных манер («Подарок», «Подбери одежду», «Если вдруг..», «Моя семья», «Сервируем стол», «Что нам нужно?», «О личной гигиене». «Правила поведения за столом»);

- игры по формированию культуры деятельности детей («Поведение в общественных местах», «Пассажиры», «Найди место игрушки», «Мы на занятии», «В уголке природы», «Правильно – неправильно», «Как мы делаем?»);
- игры по формированию культуры общения со взрослыми и сверстниками («Вежливые дети», «Волшебные слова», «Магазин», «В гостях и дома», «Ведущие», «Мы играем», «К нам пришли гости»);
- игры по формированию позитивного отношения к окружающим предметам и природе («Как обращаться с книгами?», «Аккуратность – прежде всего», «Место игрушки», «Поможем природе», «Сохраним природу»).

Возможность проведения нескольких вариантов дидактической игры позволяет применять их для работы как с дошкольниками, так и младшими школьниками.

На данный момент идет апробация дидактических игр в формировании у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста основ социально – нравственного воспитания на базе образовательных учреждений.

Литература

1. *Комарова, И.А.* Хорошие манеры: секреты воспитанности / И. А. Комарова. – Минск : БГАТУ, 2011. – 36 с.
2. *Петерина, С. В.* Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С. В. Петерина. – Москва : Просвещение, 1986. – 96 с.
3. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Респ. Беларусь. – Минск : НИО : Аверсэв, 2013. – 416 с.

УДК 373.3

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОРГАНИЗАЦИИ СВОЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FORMING THE CAPABILITY OF PRIMARY STUDENTS TO ORGANIZE THEIR ACTIVITY

Н. В. Липина *N. Lipina*

ФГБОУ ВО «ЯГПУ им. К.Д. Ушинского» (Ярославль)

Науч. рук. – А. В. Невзорова, канд. пед. наук, доцент

В статье рассмотрены психолого-педагогические основы формирования способности младших школьников к организации своей деятельности, дана общая характеристика регулятивных универсальных учебных действий. Учебная деятельность рассмотрена как ведущий вид деятельности младших школьников. Выявлены педагогические условия формирования способности младших школьников к организации своей деятельности. Представлены результаты эмпирического исследования способности младших школьников к организации своей деятельности. Охарактеризована база и методы исследования. Представлены результаты диагностики способности младших школьников к организации своей деятельности. Проведен анализ педагогических условий формирования способности младших школьников к организации своей деятельности.

The article considers psychological and pedagogical bases of formation of ability of primary students to organize their activity, the General characteristic of regulative universal educational actions is given. Educational activity is considered as a leading activity of primary students. Pedagogical conditions of formation of ability of primary students to organize their activity are revealed. The results of empirical research on the ability of primary students to organize their activities are presented. The base and methods of research are characterized. Results of diagnostics of ability of primary students to organize their activity are presented. The analysis of pedagogical conditions of formation of ability of primary students to organize their activity is carried out.

Ключевые слова: младший школьник, учебная деятельность, регулятивные универсальные учебные действия.

Key words: primary student, learning activity, regulative universal learning actions.

Тема «Формирование способности младших школьников к организации своей деятельности» является актуальной, поскольку данное качество играет большую роль в развитии личности ребенка. Способности необходимы ребёнку, чтобы он смог познать себя, раскрыть заложенные в себе задатки, найти свое место в жизни.

Мы определили цель работы как изучение педагогических условий формирования способности младших школьников к организации своей деятельности. В условиях реализации образовательных стандартов формирование регулятивных учебных действий становится одной из главнейших профессиональных задач учителя начальных классов.

Универсальные учебные действия – это метапредметные умения, т.е. способы деятельности, применимые как в образовательном процессе, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

Регулятивные универсальные учебные действия имеют особое значение для развития личности, так как связаны с формированием произвольной регуляции деятельности, поведения, взаимодействия с окружающими.

К ним относятся следующие: целеполагание; планирование; прогнозирование; контроль; оценка; коррекция; саморегуляция.

В сфере регулятивных универсальных учебных действий обучающиеся должны овладеть всеми типами учебных действий, включая способность принимать и сохранять учебную цель и задачу, планировать ее реализацию, в том числе во внутреннем плане, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение.

Ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная. В учебной деятельности усвоение научных знаний выступает как основная цель и главный результат деятельности.

Согласно Т.В. Габай, учебная деятельность – это деятельность, преднамеренно направленная на приобретение опыта одним из её участников. Обеспечивая познание, она даёт его в качестве прямого или главного продукта [2].

Зимняя И.А. считает, что учебная деятельность – это деятельность субъекта по овладению обобщёнными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку [3].

И.А. Зимняя среди особенностей учебной деятельности отмечает следующие: она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач; в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия; общие способы действия предваряют решение задач; ведёт к изменениям в самом субъекте [3].

Учебная деятельность (далее – УД) имеет свое особое содержание и строение, и ее необходимо отличать от других видов деятельности, выполняемых детьми как в младшем школьном возрасте, так и в других возрастах (например, от игровой, общественно-организационной, трудовой деятельности и т. д.). Она детерминирует возникновение основных психологических новообразований данного возраста, определяет общее психическое развитие младших школьников, формирование их личности в целом. Структура УД определяется характером взаимодействия ее элементов [1]. В этом возрасте УД является главной и ведущей среди других видов деятельности (художественной, игровой, спортивной).

Наше исследование было проведено на базе МОУ Ильинская СОШ (с. Ильинское, Угличский район, Ярославская область). Для решения поставленных задач мы провели эмпирическое исследование, было обследовано 13 детей. Из них 4 ребёнка учащиеся 2 класса, 4 ребёнка учащиеся 3 класса и 5 детей учащиеся 4 класса.

Нами был подобран комплекс диагностических методик. Для изучения мотивации мы провели методику «Оценка школьной мотивации» (по Лускановой Н.Г.). Для изучения оценки уровня сформированности учебной деятельности мы провели методику Г.В. Репкина, Е.В. Заика.

При проведении методики «Оценка школьной мотивации» (по Лускановой Н.Г.) было выявлено отношение учащихся к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

У 2 учащихся 2 класса зафиксирован низкий уровень школьной мотивации, у одного – положительное отношение к школе и у одного – хорошая мотивация. В третьем классе у одного ученика положительное отношение к школе, у одного хорошая школьная мотивация и у двух высокий уровень школьной мотивации. В четвертом классе у одного ученика положительное отношение к школе, у двух – хорошая школьная мотивация и у двух – высокий уровень школьной мотивации.

По методике Г.В. Репкина, Е.В. Заика получены следующие результаты. Во втором классе по шкале учебный интерес средний балл составил 2,25 из 6 возможных, по шкале целеполагание – 3,25; по шкале учебные действия – 3,5; по шкале контроль – 3,75; по шкале оценка – 2,75.

В 3 классе по шкале учебный интерес средний балл составил 3,25 из 6 возможных, по шкале целеполагание – 3,5; по шкале учебные действия – 3,5; по шкале контроль – 4; по шкале оценка – 4.

В 4 классе по шкале учебный интерес средний балл составил 3,75 из 6 возможных, по шкале целеполагание – 4,75; по шкале учебные действия – 4; по шкале контроль – 5,25; по шкале оценка – 5,25.

Таким образом, мы видим повышение показателей от 2 к 4 классу по всем компонентам учебной деятельности.

Изучение психолого-педагогической литературы, проведенное эмпирическое исследование и наблюдения за работой учителей на уроках позволили нам сформулировать педагогические условия формирования способности младших школьников к организации своей деятельности. Эти условия следующие: постановка учебной задачи, принятие младшими школьниками цели деятельности; освоение способов деятельности; организация самоконтроля, коррекции ошибок, одобрение самостоятельного исправления ошибок; формирование адекватной самооценки результатов деятельности.

Целенаправленная систематическая работа на уроках по реализации этих педагогических условий приводит к формированию способности младших школьников эффективно организовывать собственную учебную деятельность.

Литература

1. *Бухалова, О. В.* Формирование самоконтроля учебной деятельности у младших школьников / О.В. Бухалова, А.В. Невзорова // Реализация стандартов второго поколения в школе: проблемы и перспективы : сб. науч. статей IV всероссийской интернет-конференции. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. – С. 21-24.
2. *Габай, Т. В.* Педагогическая психология : учеб. Пособие / Т.В. Габай. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1995. – 160 с.
3. *Зимняя, И. А.* Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.

УДК 373.3

СТАНОВЛЕНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL REPRESENTATIONS OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL

Т. А. Нагурная
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – О. Г. Сорока, канд. пед. наук, доцент

В статье описаны особенности становления нравственных представлений младших школьников, приведены результаты исследования сформированности нравственных представлений у учащихся 3 классов.

In the article features of formation of moral representations of younger schoolboys are described, results of research of formation of moral representations at pupils of 3 classes are resulted.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственные представления, младший школьный возраст.

Key words: moral education, moral ideas, child of primary school age.

Современный этап развития общества характеризуется кризисом духовно-нравственной сферы. Несмотря на богатый культурный потенциал, который был накоплен предыдущими поколениями, в настоящее время происходит духовное обеднение нашего народа. Преобразования в обществе, связанные с нивелированием духовно-нравственных ценностей, отчуждением людей от культуры как способа сохранения и передачи ценностей, снижением воспитательной функции семьи, доминированием материально-потребительского отношения и стремлением людей проявить негативные качества для собственного благополучия, ведут к ухудшению духовно-нравственного воспитания у младших школьников.

Духовно-нравственное развитие личности младшего школьника осуществляется путем последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности. Затем формируется способность оценить и сознательно построить отношение к себе, к другим людям, обществу, государству, миру в целом на основе моральных норм и нравственных ценностей. *Духовно-нравственные ценности* – это нравственно-духовные, социальные, материальные и природные объекты и явления, которым отдается предпочтение и, которые выступают образцом и ориентиром в поведении и деятельности человека. *Духовно-нравственные представления* – это вторичные обобщенные психические образования о системе норм и правил поведения, опосредованные субъективным отношением и смыслом.

В процессе духовно-нравственного развития у детей формируются нравственные представления, которые играют определяющую роль в развитии нравственных чувств и нравственных ценностных ориентаций младших школьников.

Формирование нравственных представлений у учащихся на I ступени общего среднего образования является основой, которая способствует активизации их духовно-нравственного развития и дальнейшему формированию ценностей. Именно первому, основному этапу, посвящен наш доклад.

Первыми воспитателями ребенка являются родители. В семье ребенок получает начальные ценностные представления. Затем, в школе, данные духовно-нравственные представления расширяются. Учитель продолжает формировать у учащихся ценностные представления, духовно-нравственные качества и культуру поведения. Сформированные представления, качества и культура поведения будут являться ценностным основанием дальнейшего духовно-нравственного воспитания младшего школьника.

Становление духовно-нравственных представлений у младших школьников состоит из трех этапов: 1) уточнение и усвоение общих представлений и понятий (добрый – злой); 2) выделение составляющих данных представлений и понятий (добрый – честный, ответственный вежливый и т.д.); 3) формирование обобщенных духовно-нравственных представлений и понятий (добро – зло).

Дети с детства имеют некоторые представления о том, что такое добро и зло. Придя в школу, у учащихся данные представления расширяются. В ходе исследовательской работы мы поставили задачу выявить духовно-нравственные представления о добре и зле у учащихся 3-х классов. Исследовательская работа проводилась на базе ГУО "Начальная школа № 39 г. Минска". Нами было опрошено две группы респондентов: учащиеся 3 «А» (24 человека) и 3 «Б» (25 человек) классов. Учащимся 3 «А» и 3 «Б» классов было предложено ответить на вопросы: «Как ты понимаешь, что такое добро?» и «Как ты понимаешь, что такое зло?» Каждый ученик мог предложить несколько вариантов ответа.

Большинство учащихся 3 «А» и 3 «Б» классов связали свои представления о добре с хорошими поступками (*21 выбор*) (оказание помощи другому человеку, птицам; способность уступать место другим людям в транспорте и в споре; умение здороваться при встрече). Также «добро» ассоциируется у младших школьников с такими понятиями, как «радость», «дружба», «счастье», «любовь», «вежливость», «мир», «уважение» *(21 выбор)*. Для некоторых учащихся понятие «добра» аналогично понятию «добрые слова» (*5 выборов*). 20 % опрошенных считают, что «добро» – это что-то «не плохое» (*5 выборов*). Также понимание добра связано с «хорошими отметками» (*1 выбор*), «красотой в мире» (*1 выбор*), «нахождением близких и родных рядом» (*2 выбора*), «пониманием нас другими людьми» (*3 выбора*), «комплиментами» (*1 выбор*), «не желать зла и не делать плохие поступки» (*5 выборов*).

Представления учащихся о добре мы классифицировали на 2 сферы: действенно-практическую и эмоциональную. К действенно-практической сфере можно отнести такое представление «добра» у учащихся, как хорошие поступки, «не желать зла и не делать плохие поступки», «комплименты» (*27 выборов*). К эмоциональной сфере мы отнесли представление «добра» как «радости», «дружбы», «счастья», «любви», «вежливости», «мира», «уважения»; «добрые слова», что-то «не плохое», «красота в мире», «хорошие отметки», «нахождение близких и родных рядом», «понимание нас другими людьми» (*38 выборов*).

Рассматривая содержания понятия «добро» на основе привязанности к какому-либо предмету, мы распределили представления учащихся на абстрактные *(«радость», «дружба», «счастье», «любовь», «вежливость», «мир», «уважение», что-*

то «не плохое», «красота в мире», «понимание нас другими людьми») и конкретные (*хорошие поступки, «комплименты», «хорошие отметки», «нахождение близких и родных рядом»).*

Анализ представлений учащихся 3 «А» и 3 «Б» классов о зле показал, что большинство респондентов ассоциируют зло с плохими людьми, которые «оскорбляют», «обзывают», «обижают других», «не помогают», «ругаются», «не слушают», «злые» (34 выбора). Понятие «зло» некоторые учащиеся отождествляют с «плохими поступками» (18 выборов). Также младшие школьники понимают зло, как «обман», «война», «жадность», «предательство», «плохие отметки», «ненависть», «смерть близкого человека или животного», «зависть», «вред природе» (29 выборов). 4 респондента считают, что зло – это желать другим плохого.

Аналогичным образом была проведена классификация представлений о зле. К действенно-практической сфере можно отнести такое представление «зла» у учащихся, как плохие поступки, «обман», «вред природе», «оскорбляют», «обзывают», «обижают других», «не помогают», «ругаются», «не слушают», «злые», желать другим плохого. (*63 выбора*). К эмоциональной сфере мы отнесли представление «зла» как «жадности», «предательства», «ненависти», «зависти» (*22 выбора*).

Рассматривая содержания понятия «зло» на основе привязанности к какому-либо предмету, можно распределить представления учащихся на абстрактные *(«обман», «жадность», «предательство», «ненависть», «зависть»*) и конкретные (*плохие поступки, «война», «плохие отметки», «смерть близкого человека или животного», плохие люди, которые «оскорбляют», «обзывают», «обижают других», «не помогают», «ругаются», «не слушают», «злые»).*

Таким образом, полученные результаты, позволяют нам сделать вывод, что у большинства учащихся сформированы представления о добре на основе эмоциональной сферы, в то время как представления о зле – на основе действенно-практической сферы. Нравственные представления данных понятий разнообразны по привязанности к определенному предмету. У учащихся преобладают конкретные представления о зле и абстрактные – о добре.

УДК 372.4

УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

EDUCATIONAL PROJECT AS A MEANS OF DEVELOPING RESEARCH SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Н. В. Новосадец *N. Novosadets*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Л. И. Баранова, канд. пед. наук

В статье рассматривается учебный проект как средство развития исследовательских умений младших школьников. В ней раскрыты сущность понятия проект; приведена классификация проектов; перечислены исследовательские умения, формируемые в работе над исследовательским проектом; рассмотрены структура деятельности учителя и учащегося по Г.К. Селевко; диагностические методы для определения уровня сформированности исследовательских умений у младших школьников; выявлены исследовательские умения на примере проведения проекта «Здоровый позвоночник».

The article considers the educational project as a means of developing the research skills of junior schoolchildren. In it the essence of the concept of the project is revealed; classification of projects; the research skills, formed in the work on the research project, are listed; the structure of activity of the teacher and student by G.K. Seleuco; diagnostic methods for determining the level of development of research skills in junior schoolchildren; revealed the research skills on the example of the project «Healthy spine».

Ключевые слова: учебный проект; исследовательский проект; творческий проект; ролево-игровые проекты; информационные проекты; монопроекты; межпредметные проекты.

Key words: educational project; research project; creative project; rolevo-game projects; information projects; mono-projects; intersubject projects.

Младший школьный возраст – благоприятный период для развития навыков изучения и решения проблем. Дети с большим интересом участвуют в самых разных делах, связанных с исследованием, открытием мира. При проведении исследований они учатся мыслить, делать выводы. Важно научить детей наблюдать, сравнивать, выработать желание задавать вопросы и находить на них ответы. Педагогической наукой и практикой установлено, что если к исследовательской деятельности не начать приучать с достаточно раннего возраста, то ребенку будет нанесен ущерб, трудно восполняемый в последующие годы. Ребенок успешно овладевает элементами исследовательской деятельности в процессе специально организованного обучения.

Особое место в формировании исследовательских умений учащихся занимает метод проектов. Выполняя проекты, школьники осваивают методы творческой деятельности, учатся самостоятельно находить и анализировать информацию,

получать и применять знания по различным отраслям, приобретать умения и навыки практической работы, опыт решения реальных задач.

Учебный проект – это специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающихся созданием творческого продукта [1, с. 150].

Главная идея организации проектной деятельности учащихся заключается в развитии познавательных интересов обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое мышление.

Период младшего школьного возраста может быть назван «Введением в проектную деятельность». В работе над учебным проектом формируются следующие исследовательские умения: видеть проблемы; задавать вопросы; вырабатывать гипотезы; классифицировать; наблюдать; проводить эксперименты; делать выводы и умозаключения; доказывать и защищать свои идеи [2].

Выделяют разнообразные типы проектов. Исследовательский проект – это исследование какой-либо проблемы по правилам научного исследования. Творческий проект предполагает максимально свободный авторский подход в решении проблемы. Продукт – видеофильмы, театрализации, совместная газета и сочинение, произведения изобразительного или декоративно прикладного искусства и т. п. Ролево-игровые проекты – это литературные, ролевые игры и др. Участники принимают на себя определенные роли, это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения с придуманными участниками, ситуациями. Информационные проекты – это сбор и обработка информации по значимой проблеме с целью ее презентации широкой аудитории (статья в СМИ, информация в сети Интернет).

Монопроекты – реализуются, как правило, в рамках одного учебного предмета, т.е. выполняется на материале конкретного предмета. Межпредметный проект – это проект, интегрирующий смежные темы нескольких предметов, выполняется в основном во внеурочное время под руководством нескольких специалистов в различных областях знаний. Это могут быть небольшие проекты, затрагивающие две-три предметные области, а могут быть достаточно объемные, продолжительные. Интегрированный проект предоставляет возможность использования знаний в различных сочетаниях, стирает границы между школьными дисциплинами; сближает применение школьных знаний с реальными жизненными ситуациями.

Как правило, предмет детского исследования лежит в пределах зоны ближайшего развития ребенка, и ему сложно справиться с исследованием без помощи педагога или родителей. Исследователь Г. К. Селевко описывает структуру деятельности учителя и учащегося при использовании метода проекта.

Учащийся	***Учитель***
• определяет цель деятельности	• помогает определять тему
• открывает новые знания	• рекомендует источники информации
• экспериментирует	• раскрывает возможные формы работы
• выбирает пути решения	• содействует прогнозированию результатов
• активен	• создаёт условия для активности школьника

• субъект обучения
• несёт ответственность за свою деятельность.
• партнёр ученика
• помогает оценить полученный результат, выявить недостатки [3, с. 235–236].

Достаточно сложно определить уровень сформированности у младшего школьника исследовательских умений, так как трудно определить степень его самостоятельности в определении с темой исследования. На сегодняшний день недостаточно разработаны критерии и уровни сформированности исследовательских умений детей младшего школьного возраста. Исходя из этого, степень самостоятельности и является одним из приоритетных критериев диагностики сформированности исследовательских умений младшего школьника.

В процессе диагностики используется наблюдение за ребенком, чтобы определить, насколько он самостоятельно выбирает значимую для него тему исследования, намечает шаги работы по данной теме, применяет разные методы исследования (работа с литературными источниками, наблюдение и т. д.), оформляет и представляет результат своей работы.

Для определения уровня сформированности исследовательских умений у младших школьников кроме педагогического наблюдения можно использовать следующие диагностические методы: анализ продуктов исследовательской деятельности детей (исследовательских работ); опросники, позволяющие выявить и оценить наличие знаний об исследовательской деятельности; специальные диагностические методики, которые выявляют сформированность конкретных умений, проявление креативности, мотивационное отношение к учебному исследованию младших школьников.

Например, при организации проектной деятельности в процессе изучения образовательного компонента «Человек и его здоровье» (предмет «Человек и мир») учащимися 3 класса разрабатывались мини-проекты. Так, в ходе работы над проектом «Здоровый позвоночник» ребята пришли к выводам о том, что позвоночник надо беречь, делать специальные упражнения для его укрепления, следить за осанкой, не перегружать, так как масса школьного портфеля или ранца влияет на осанку школьника. Работая над проектом, представляя его результаты, учащиеся совершенствовали свои умения видеть проблему, задавать вопросы, делать выводы и умозаключения, проводить эксперименты.

Литература

1. *Воровщиков, С. Г.* Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М. 5 за знания, 2008. – 352 с.
2. *Савенков, А. И.* Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А.И. Савенков.– М., 2006. – 479 с.
3. *Селевко, Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1 / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий. – 2006. – 816 с.

УДК 372.4

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОСНОВЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

APPLICATION OF GAME TECHNOLOGIES BASED ON E-LEARNING TOOLS IN IPRIMARY SCHOOL

Р. М. Садыков *R. Sadikov*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Н. В. Жданович, канд. филол. наук, доцент

В статье раскрыты преимущества использования игровых технологий и внедрённых в них электронных средств обучения в начальной школе.

The article reveals the advantages of gaming technologies and embedded in them electronic learning tools usage in primary school.

Ключевые слова: начальная школа; компьютерная программа; игровые технологии; MS Office PowerPoint.

Key words: Primary school; computer program; game technologies; triggers; MS Office PowerPoint.

В начальной школе меняется тип ведущей деятельности ребёнка с игровой на учебную. Поэтому для наиболее успешного усвоения учебного материала и преодоления трудностей в адаптации к новому виду деятельности на уроках в начальной школе применяются различные игры. В игровой деятельности ребенок проявляет активность, в ходе которой задействованы эмоциональная, интеллектуальная и действенно-практическая сфера. Игра привлекательна для детей и способна вызвать положительную мотивацию к познанию нового. Однако игра не должна быть выполнять только досуговую функцию. Использование игровых технологий в школе – это обучающий процесс в занимательной форме. Содержание игры служит выполнению учебной задачи, в которой важна и воспитательная сторона. Игра требует от учащихся сообразительности, внимания, учит выдержке, взаимоподдержке, вырабатывает умение быстро ориентироваться, находить правильное решение, развивает и повышает интерес к предмету. Наличие разных по сложности, форме и содержанию игровых упражнений позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, повышает уровень их знаний.

В настоящее время создано множество различных компьютерных программ учебного назначения, созданных в учебных заведениях и центрах Республики Узбекистан. Большинство из них отличается оригинальностью, высоким научным и методическим уровнем.

Одним из методов самостоятельной познавательной деятельности является закрепление полученных навыков при помощи электронных тренажёров. Наиболее подходящая для разработки тренажёров любого уровня является программа MS Office PowerPoint.

Рассмотрим пример применения игровых технологий на основе тренажера, разработанного с помощью MS Office PowerPoint. Ученики начальных классов очень любят телевизионные игры, но не могут принимать в них участие наравне с взрослыми т.к. вопросы для них слишком сложные. Поэтому нужно адаптировать такую игру для использования в начальных классах. Например, для проведения игры «Поле чудес» понадобятся барабан и другие атрибуты, а мультимедийная поддержка будет проходить с помощью игровых заданий, созданных в MS Office PowerPoint.

Для разработки тренажера необходимо подобрать в сети Интернет рисунок с изображением заставки «Поле чудес» (Рис 1). И ещё один рисунок для отборочного тура, чтобы из всего класса выбрать три тройки игроков (Рис. 2).



Рис. 1

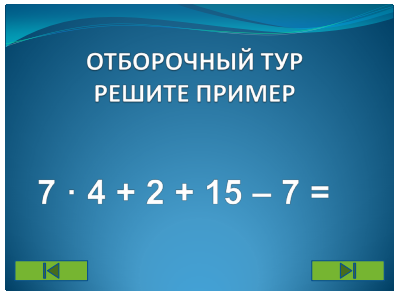


Рис. 2

Для того чтобы сделать презентацию интерактивной, используем триггеры. Триггер – это объект на слайде (надпись, фигура), при нажатии на который запускается анимация одного или нескольких объектов. Таким образом, использование триггеров в презентации позволяет запускать анимацию объектов в произвольном порядке, а не по очереди, как это происходит обычно. Триггеры позволяют «запрограммировать» реакцию презентации на конкретные действия пользователей: щелчки по определенным кнопкам, месту на экране и прочее. Такая презентация становится более интерактивной, нежели с использованием обычных кнопок и ссылок, и отлично подходит для работы на интерактивной доске или для индивидуальной работы пользователя.

И так, после того, как отборочный тур прошёл на экране вновь появляется рисунок №1, но поверх картинки накладываем текст «1 тур угадайте слово», также накладываем четырёхугольники, по количеству букв зашифрованных под ними словом. Внизу, по углам размещаются кнопки для перехода в предыдущий или последующий слайд.

На четырехугольниках пишем буквы зашифрованного слова, поверх них накладываем такие же четырёхугольники, но уже с порядковыми числами .Осталось только настроить нашу презентацию. Для этого задаём эффект анимации выход – выцветание, затем настраиваем триггер для каждого четырёхугольника по щелчку на этот четырёхугольник (для этого в контекстном меню дополнительной настройки эффекта нужно выбрать время – переключатели – начать выполнение эффекта при щелчке и выбрать в окне нужный четырёхугольник). Таким образом, при щелчке на четырёхугольник с порядковым номером он выцветает

и проявляется четырёхугольник с буквой. По такому образцу можно сделать сколько угодно слайдов для следующих туров. При работе с презентациями PowerPoint, в которых есть триггеры, управляющие кнопки, гиперссылки, необходимо отключить показ слайдов по щелчку мыши, колесиком и другими способами, кроме кнопок. Потому что может произойти незапланированный переход к другому слайду в тот момент, когда работа с предыдущим слайдом ещё не завершена. Для этого нужно настроить показ презентации как автоматический показ презентации (вкладка Показ презентации – Настройка демонстрации – Настройка презентации – Автоматический (полный экран) – ОК).

В игре можно задействовать весь класс в зависимости от поставленных педагогом целей. На отборочном туре предлагается задание, по итогам выполнения которого выбираются три игрока с каждого ряда, и того получатся три тройки. В данном случае это решение примера на скорость (рисунок 2). Три учащихся с каждого ряда парт, кто быстрее всех решит пример, выходят играть. Далее разворачивается игра по турам, в каждом из которых участники должны угадать слово. Также буквы можно заменить примерами, словами, цитатами, правилами и т.д. Эту игру можно провести по любой тематике. Содержание игры «Поле чудес» направлено на расширение словарного запаса и кругозора учащихся. Она может быть использована при изучении литературных произведений (в таком случае зашифровываются имена персонажей, фамилии писателей, интересные факты), словарных слов и частей речи на уроках русского языка, понятий и объектов природы на уроках курса «Человек и мир».

Техническая оснащенность школ позволяет учителю в полном объеме использовать возможности программы MS Office PowerPoint. Это позволит проводить уроки интересно и на более высоком профессиональном уровне.

УДК 37.08

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧАСТНИКОВ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PARTICIPANTS OF THE INNOVATION PROJECT

Ю. В. Юрутъ *Y. Yuruts*
БарГУ (Барановичи)
Науч. рук. – Е. И. Пономарева, канд. пед. наук, доцент

В статье описывается инновационный проект по ЛЕГО-конструированию, его целесообразность применения с точки зрения психолого-педагогического аспекта. Приводятся количественные и качественные результаты психодиагностического исследования.

The article describes the innovative project on LEGO-design, its expediency of application from the point of view of the psychological-pedagogical aspect. Quantitative and qualitative results of psychodiagnostic research are given.

Ключевые слова: психолого-педагогическая поддержка; инновационный проект; ЛЕГО-конструирование; учащиеся.

Key words: psychological and pedagogical support, innovation project, lego-construction, pupils.

Современное состояние системы образования характеризуется активным внедрением инновационных технологий в педагогический процесс. В рамках инновационной деятельности учреждения образования педагог-психолог оказывает психолого-педагогическую поддержку учащимся, их законным представителям и педагогам [2]. В ходе реализации инновационного проекта она осуществлялась по следующим направлениям: диагностические исследования, консультации для педагогов, учащихся и их законных представителей, педагогические наблюдения и анализ полученных результатов, рекомендации на основе сопоставления с результатами предыдущих исследований. Отдельно проводилась работа с педагогами, работающими в проекте, и законными представителями учащихся.

Консультации для педагогов были направлены на развитие психологической готовности педагога к инновационной деятельности. Система работы по использованию ЛЕГО-конструирования в учреждении образования изменила отношение педагогов к конструированию, его значению в психическом и личностном развитии ребенка. Постепенно педагоги развивают творческие способности учащихся и стимулируют их желание к дальнейшим занятиям и саморазвитию. Консультации для законных представителей позволили повысить психолого-педагогическую культуру, усвоить определенные знания и умения в разрешении проблемных вопросов.

Для получения достоверных, объективных и полных сведений о ходе и результатах внедрения образовательной модели в педагогическую практику учреждения образования, а также необходимых материалов для формирования и обобщения

инновационного педагогического опыта обязательна системная и целенаправленная диагностико-аналитическая деятельность, обусловленная содержанием и ходом педагогических исследований участников инноваций [2, с. 7]. Для этих целей был использован ряд психодиагностических методик, которые позволили исследовать познавательную, мотивационно-потребностную, личностную сферу учащихся, а также креативность и уровень нравственной воспитанности.

Количество учащихся с высоким уровнем школьной мотивации увеличилось на 5 %. У этих детей есть познавательный мотив, стремление успешно выполнять все требования, предъявляемые школой. Мотивация обучения повышаются за счёт того, что учащиеся за время проведения занятия стараются как можно больше сложить деталей, в некоторых случаях присутствует дух соперничества. Высокая степень выраженности мотивации на приобретение знаний предполагает получение знаний в качестве главных результатов учебной деятельности.

Определение продуктивности и устойчивости внимания проходило у учащихся 2 «А» и 3 «А» классов. Высокий уровень сформированности этих показателей на момент окончания года имели 39 % учащихся. Отмечено увеличение показателей на 6 %.

По результатам диагностики памяти было выявлено, что в конце и в начале года показатели не изменились: 22 % учащихся имеют зрительную, 11 % учащихся– слуховую, 11 % учащихся – моторно-слуховую, 56 % – комбинированную память. Преобладание комбинированной памяти свидетельствует о том, что учащимся необходимо запомнить демонстрационный материал, слушать указания учителя и делать свои детали из конструктора ЛЕГО. Исследование процессов памяти (запоминание, сохранение и воспроизведение) показало: долговременная память и хорошее запоминание преобладали у 44 % учащихся, в конце года – у 50 % учащихся. Произошло увеличение показателей процессов памяти на 6 %.

Методика «Нелепицы» (определение умения ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль) показала следующее: в начале года высоким уровнем сформированности логического мышления обладали 22 % учащихся, в конце года – 33 % учащихся. Число учащихся с высоким уровнем сформированности логического мышления увеличилось на 11 %. Работа по ЛЕГО-конструированию на факультативных занятиях способствуют развитию различных видов внимания, памяти и даёт положительный результат.

Конструкторы ЛЕГО стимулируют практическое и интеллектуальное развитие детей, не ограничивают свободу экспериментирования, развивают воображение и навыки общения, помогают жить в мире фантазий, развивают способность к самовыражению. Большинство учащихся творчески одарённые, придумывают оригинальные и креативные идеи, выдвигают нестандартные варианты решения задач, беглость и гибкость мышления соответствуют возрастной норме.

Методика «Карта интересов младших школьников I ступени общего среднего образования» показала, что сфера интересов учащихся, посещающих занятия по ЛЕГО-конструированию разнообразная. Наиболее часто встречающиеся сферы интересов: физкультура и спорт, гуманитарная сфера, математика и техника.

Творческое развитие ребенка и получение им необходимых знаний и навыков подразумевает обязательную практику. В силу своих особенностей детский организм лучше всего усваивает информацию в ходе игры, которая его заинтересует. Для того чтобы выявить творческие характеристики учащихся, проявления креативности, доступные внешнему наблюдателю, была проведена методика «Опросник экспертной оценки одаренности» (Дж. Рензулли, Р.Хартман). Большая часть учащихся двух

классов выдвигает множество различных идей или решений проблем; часто предлагает необычные, нестандартные, оригинальные ответы.

Результаты исследования речи: богатый словарный запас имеют те, кто использовал в своём рассказе 8-9 предложений (начало учебного года) – 50 % учащихся на момент начала учебного года обладали богатым словарным запасом. На момент окончания учебного года 58 % учащихся обладают богатым словарным запасом. Динамика изменений – 8 %.

Использование конструкторов ЛЕГО позволяет применять принцип индивидуализации. Учащийся придумывает и рассказывает истории интересные, важные для него, обсуждает события из жизни общества, фильмы, книги, телевидение.

Уровень нравственной воспитанности (автор В.И. Вязгина) у учащихся 3 «А» класса выше, чем у учащихся 2 «А» класса в связи с тем, что учащиеся посещают занятия по ЛЕГО-конструированию второй год.

Необходимо отметить, что ЛЕГО-конструктор позволяет развивать: образное мышление, непроизвольную память, умение анализировать объекты, мелкую моторику рук, творческие способности и логическое мышление, основы коммуникативных отношений внутри микро-группы и коллектива [1, с.19] Развитию интеллектуальных и творческих способностей в этих классах способствовали занятия по ЛЕГО-конструированию. Конструктор ЛЕГО помогает учащимся в освоении трехмерного пространства, развитии творческой фантазии, положительно повлияет на усидчивость.

Наблюдение и сравнительный анализ показали, что использование модели инновационного проекта «Внедрение модели формирования проектных умений учащихся I ступени общего среднего образования средствами набора «ЛЕГО» способствует повышению эффективности учебного процесса и мотивации к учебной деятельности. Использование приёмов ЛЕГО-конструирования обеспечивает переход от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания.

Таким образом, занятия с использованием ЛЕГО-конструирования способствуют развитию у учащихся тяги к знаниям, познанию окружающего мира.

Литература

1. *Злаказов, А. С.* Уроки Лего-конструирования в школе : метод. пособие / А. С. Злаказов, Г. А. Горшков, С. Г. Шевалдина. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 120 с.
2. *Квашнина, С. А.* Психолого-педагогическое сопровождение педагогов в инновационной деятельности [Электронный ресурс] / С.А. Квашнина // Открытый урок. – Режим доступа: http://открытыйурок.рф/статьи/582148/. – Дата доступа: 14.12.2017.
3. *Пашкович, Т. Ф.* Диагностико-аналитическая деятельность в ходе реализации инновационного проекта / Т. Ф. Пашкович // Народная асвета. – 2013. – № 5. – С. 7 – 9.

7
УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

УДК 159.955.378.147

СТИЛИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ И АФФЕКТИВНЫМ ПОДХОДОМ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ

STUDENT'S LEARNING STYLES WITH THE INTELLIGENTLY AND EMOTIONAL APPROACH TO DECISION MAKING

В. Ю. Верамейчик *V. Verameichuk*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – А. П. Лобанов, д-р психол. наук, профессор

В статье представлены результаты исследования доминирующих подходов к решению проблем студентов первой и второй ступени образования. Конкретизированы взаимосвязи интеллектуального и аффективного подхода со стилем обучения и выявлены различия между группами студентов.

There are the results of the study of dominant approaches to decision making of students of the first and second stages of education in the article. The interrelations of intellectual and emotional approach with learning styles are specified and differences between groups of students are revealed.

Ключевые слова: интеллектуальный и аффективный подход, решение проблем, стили обучения.

Key words: intelligently and emotional approach, decision making, learning styles.

Историю образования метафорически можно сравнить с физической моделью расширяющейся вселенной (только в социальном контексте). Сначала школа «вторглась» в часть детства, затем незаметно школьная жизнь стала его синонимом, затем в качестве высшей школы получила распространение на юность и раннюю взрослость. В настоящее время принята концепция образования через всю жизнь. Я учусь, следовательно, я существую. Образование стратифицирует современное общество, можно сказать, оно пришли на смену дарвинскому естественному отбору. Необходимость образования, несмотря на отдельные выступления «защитников детства», воспринимающего его как свободную от школы и учителей личную территорию, в целом не вызывает сомнения. Основная проблема заключается в эффективности образовательного процесса.

В ходе этого длительного и сложного процесса, люди решают проблемы, используют когнитивные и эмоциональные составляющие сознания. Причем каждому участнику образовательного процесса присущи свои индивидуальные особенности решения учебных проблем: с доминирующей опорой на интеллект или эмоции. Овладение знаниями и компетенциями у каждого обучающегося происходит закономерно и в то же время индивидуально, согласно стилевому подходу, включая закономерности функционирования стилей мышления / обучения.

Успешность обучения студента, как утверждает А. Д. Ишков, определяется его внутренними (психологическими) и внешними (социальными и педагогическими) факторами [1]. К внутренним факторам в контексте темы нашего исследования можно отнести интеллектуальный и эмоциональный подход к решению проблем и стили мышления, а к внешним – умение преподавателя учитывать названные подходы и на основе этого конструировать соответствующий стиль обучения. Согласно Э. Диси, современный преподаватель должен поддерживать самостоятельность обучающегося, формировать у него способность находить оптимальные способы решения проблем [2]. Эффективность образовательного процесса в во многом зависит от того, учитывает ли преподаватель индивидуальные особенности обучающихся. В свою очередь, повышение эффективности образования позволяет на выходе получить квалифицированных специалистов.

Проблема соотношения аффективного и когнитивного подхода теоретически наиболее полно представлена в работах Г. А. Виленской, Е. С. Сергиенко и М. Хаузера. Так, Г. А. Виленская и Е. С. Сергиенко приводят результаты исследований К. Тревартена (первичны аффективные механизмы) и П. Хобсона (оба вида познания первичны) [3]. М. Хаузер приходит к выводу, что «под контролем эмоций находится только то, что мы фактически делаем, а не то, что мы понимаем или воспринимаем» [4, с. 93]. Другими словами, анализ действия (или восприятия события) всегда предшествует моральному осознанию ситуации и, лишь затем, сопровождается эмоциональными или рациональными реакциями.

Мы исходим из того, что обучающиеся, решая академические проблемы, руководствуются либо интеллектуальным, либо аффективным подходом, каждый из которых проявляется в стилях обучения и мышления. Цель нашего исследования заключается в изучении взаимосвязи стиля обучения с доминирующим подходом к решению проблем студентами бакалавриата и магистратуры.

В нашем исследовании приняли участие студенты первого курса Белорусского государственного университета (БГУ) факультета международных отношений (ФМО) и второго курса Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (БГПУ) факультета социально-педагогических технологий (ФСПТ), а также студенты магистранты. Выборка составила 105 человек, из которых 28 студентов ФМО, 46 студентов ФСПТ и 34 студента магистратуры, 32 юноши и 73 девушки. Диагностический инструментарий включал опросник «Стили деятельности (СД)» П. Хони и А. Мамфорда (в адаптации А. Д. Ишкова и Н. Г. Милорадовой), «Анкету преференций» Аминова – Шалвен, и тест «Профиль мышления» Дж. Брунера.

В результате установлено, что все три группы испытуемых обладают характерной структурой стилей обучения. У студентов 1 курса более выражены стили мыслитель и активист, чем прагматик и теоретик; у студентов 2 курса, наоборот, доминируют активист и мыслитель над стилями теоретик и прагматик; у магистрантов имеет место следующая последовательность стилей обучения: мыслитель, теоретик, прагматик и активист. Таким образом, для первой ступени обучения характерны мыслительные процессы в практической плоскости, на второй ступени – в теоретическом плане. Последовательность стилей у магистрантов согласуется с исследованием [5], результаты которого были получены при помощи теста «Перечень стилей научения» Дж. Рензулли и Л. Смита.

Во всех группах испытуемых в среднем доминирует аффективный подход к решению проблем: у студентов БГУ (13,14 и 12,61), студентов БГПУ (13,67 и 12,59) и магистрантов (13,45 и 12,55) соответственно. При этом все обучающиеся отдают

предпочтение правополушарному тактическому типу церебральных преференций, которому соответствует эмпатический характер решения эмоциональных проблем. Левополушарный тип эксперта, имеющий наибольшее значение с точки зрения профессионального становления будущего специалиста, более выражен у студентов 1 курса (6,79 и 2-ое ранговое место), чем у студентов 2 курса (5,76) и магистрантов (6,13), которые присваивают ему последний четвертый уровень в иерархии. Другими словами, студенты-первокурсники используют аффективно-интеллектуальную стратегию (тактики и эксперты) так же, как и второкурсники (тактики и коммуникаторы), а магистранты – аффективную стратегию (тактики и организаторы).

На основании корреляционного анализа (по методу Спирмена) было установлено, что интеллектуальный подход к решению проблем у студентов 1 (0,46) и 2 (0,57) курсов значимо коррелирует с типом эксперта, у магистрантов – организатора (0,60). Он также положительно взаимосвязан у первокурсников со стилем «мыслитель» (0,45) и «прагматик» (0,43), в то время как аффективный подход с типом «тактик» (0,54). У второкурсников имеет место корреляция интеллектуального подхода с показателями эксперта (0,57) и организатора (0,34) и аффективного – тактика (0,32). Магистранты имеют выраженную положительную связь интеллектуального подхода с коммуникатором (0,60) и обратно пропорциональную – с аффективным подходом (-0,56); их аффективный подход коррелирует также со стилем «активист» (0,40). Кроме того, у студентов БГУ обнаружена отрицательная связь типа «тактик» с символическим мышлением (-0,39) по тесту Дж. Брунера.

Наибольшее количество статистически значимых различий в выраженности типов преференции и стилей обучения выявлено между студентами 1 и 2 курсов (по U-критерию Манна – Уитни). У первокурсников выше показатели экспертного типа ($U=411$; $p<0,01$) и прагматика ($U=440$; $p<0,05$); у второкурсников – организатора ($U=344,5$; $p<0,001$), коммуникатора ($U=397$; $p<0,01$), активиста ($U=282$; $p<0,001$), мыслителя ($U=406$; $p<0,01$) и теоретика ($U=458,5$; $p<0,05$). Между студентами 1 курса и магистрантами различия значимы по показателям организатора ($U=204$; $p<0,001$) и тактика ($U=258,5$; $p<0,01$), в первом случая в пользу магистрантов, во втором – студентов. Магистранты превосходят также студентов по показателям мыслителя ($U=233$; $p<0,01$) и теоретика ($U=226$; $p<0,01$), но уступают как активисты ($U=231,5$; $p<0,01$). Кроме того, студенты-второкурсники скорее активисты ($U=160,5$; $p<0,001$), а магистранты – прагматики ($U=396$; $p<0,001$).

Таким образом, интеллектуальный и аффективный подходы к решению проблем по-разному взаимосвязаны с типами преференции и стилями мышления студентов и магистрантов: интеллектуальный подход коррелирует с показателями эксперта, мыслителя и прагматик (у первокурсников), эксперта и организатора (у второкурсников) и коммуникатора (у магистрантов). Их аффективный подход связан с типом «тактик» у представителей всех трех групп испытуемых. Студенты второй ступени обучения имеют более выраженные такие стили обучения, как мыслитель и теоретик (по отношению к студентам 1 курса) и прагматик (2 курса), однако уступают студентам первой ступени по показателям стиля «активист».

Литература

1. Ишков, А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: Монография / А. Д. Ишков. – М.: АВС, 2004. – 224 с.

2. Cai, Y. Home Schooling and Teaching Style Comparing the Motivating Styles of Home School and Public-School Teachers / Y. Cai, J. Reeve, D. Robinson // Journal of Educational Psychology. – V. 94. – P. 372–380.
3. Виленская, Г. А. Социально-когнитивное развитие в раннем возрасте / Г. А. Виленская, Е. С. Сергиенко // Ментальная репрезентация: динамика и структура. – М.: Изд-во «Института психологии РАН», 1998. – С. 199–216.
4. Хаузер, М. Мораль и разум: как природа создала наше универсальное чувство добра и зла / М. Хаузер. – М.: Дрофа, 2008. – 639 с.
5. Лобанов, А. П. Когнитивная психология образования / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск: РИВШ, 2016. – 134 с.

УДК 378.14

РОЛЬ ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКОЙ СИСТЕМЫ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

THE ROLE OF THE LECTURE-SEMINAR SESTEM IN THE FOFMATION OF THE PROSPECTIVE TEACHER

Д. С. Гончлевская *D. Hanchleuskaya.*

БГПУ (Минск)

Науч. рук – А. В. Перевозный, канд. пед. наук, доцент

В статье проанализированы результаты проведенного анкетирования с целью выявления отношения студентов физико-математического факультета к лекционно-семинарской системе. На основе полученных данных предложены рекомендации по её совершенствованию.

The article analyzes the results of a survey in order to identify the relationship of students of the faculty of physics and mathematics to the lecture and seminar system. On the basis of the received data recommendations on its improvement are offered.

Ключевые слова: лекционно-семинарская система; опрос; инновационно-образовательная среда; БГПУ.

Keywords: lecture-seminar system; innovation; survey, innovative and educational environment; BSPU.

В дидактике выделяют 3 основные системы обучения: индивидуально-личностную, классно-урочную, лекционно-семинарскую.

Лекционно-семинарская система – система обучения, при которой период обучения разбивается на учебные годы (курсы) и семестры. Занятия академических групп ведутся по одному расписанию. Учебный год делится на два семестра, зачетно-экзаменационный период и каникулы; каждый семестр завершается сдачей зачетов и экзаменов по всем учебным дисциплинам. Основными формами организации обучения являются лекции, семинары практические и лабораторные занятия, консультации, практики по избранной специальности.

Лекционно-семинарская система (ее еще называют курсовой) – основная форма обучения в высших учебных заведениях начиная с XIII – XIV веков, когда в Европе возникли первые университеты. Несмотря на непрекращающуюся критику лекционно-семинарской системы, она столь же живуча, как и классно-урочная модель в средней школе.

По сравнению с классно-урочной лекционно-семинарская система рассчитана на более высокий уровень интеллектуального развития обучающихся и требует большей их самостоятельности [1]. В ней выделяют много отрицательных и положительных сторон, и мы решили провести собственное исследование, чтобы выявить, какую роль играет лекционно-семинарская система в обучении будущих педагогов, а также как она влияет на создание инновационно-образовательной среды университета.

Итак, перед своим исследованием мы поставили следующие задачи:

- выявить отношение студентов к лекционно-семинарской системе, а также определить её влияние на становление будущих педагогов;
- выяснить, в какой мере лекционно-семинарская система соответствует современным целям и задачам образования;
- раскрыть пути совершенствования лекционно-семинарской системы.

Анкета включала в себя следующие вопросы:

- можете ли вы утверждать, что лекционный материал усваивается вами в полном объёме? Почему?;
- отражает ли рейтинговая система реальный уровень ваших знаний? Обоснуйте свою точку зрения;
- используете ли вы репозиторий на сайте БГПУ? Как часто?;
- сколько часов в неделю (в сумме) вы тратите на подготовку к лекционным/семинарским/лабораторным занятиям дома;
- как вы думаете, повысился ли бы уровень вашей подготовки, если бы в университете установили классно-урочную (школьную) систему? Обоснуйте свою точку зрения;
- что, по вашему мнению, эффективней: лекции или практические/лабораторные занятия? Количество лекций или практических/лабораторных занятий вы бы увеличили?;
- какие источники информации являются для вас доминирующими при подготовке к занятиям, написании работ любого жанра?

В анкетировании участвовал 101 студент 2 курса физико-математического факультета БГПУ им.М.Танка. Результаты анкетирования показали, что:

- 56,4 % опрошенных студентов считают, что лекционный материал не усваивается ими в полном объеме. Самым распространенными причинами являются: нехватка времени, большая загруженность в течение семестра, слишком быстрая Какие источники информации являются для вас доминирующими в подготовке к занятиям /написании работы и др.;
- более 60 % респондентов считают, что рейтинговая система не отражает реальный уровень их подготовки по причине применения преподавателями специфических приемов при проведении контрольных мероприятий;
- лишь 7 % студентов не используют и никогда не пользовались репозиторием. В среднем студенты обращаются к репозиторию 1-2 раза в неделю;
- 17,8 % опрошенных тратят на подготовку к занятиям от 1 до 4 часов, 36,6 % – от 5 до 10 часов в неделю, 25,7 % – от 10 до 20 часов в неделю, и около 20 % студентов тратят на подготовку к занятиям более 20 часов в неделю. В среднем студент тратит на подготовку к лекционным / практическим / лабораторным занятиям около 13 часов в неделю;
- 69,3 % студентов считают, что при переходе университета на классно-урочную (школьную) систему их уровень знаний ухудшился бы. В качестве преимуществ лекционно-семинарской системы были указаны: возможность полного погружения в предмет, большой акцент на самообразование, самообучение;
- около 90 % студентов считают, что практические занятия эффективней лекционных, и им стоит выделять больше учебного времени;

- 47,5 % при подготовке к занятиям используют информационные сайты, такие как: wikipedia.com, studopedia.ru, google.com и некоторые тематические сайты. На втором месте – университетская библиотека (29,7 %), на третьем – блоги преподавателей (19,8 %), на четвертом – Национальная библиотека Республики Беларусь (3 %).

Полученные результаты дают основание сделать следующие выводы:

1. Лекционно-семинарская система эффективна; она оказывает сильное влияние на формирование профессионального сознания будущего педагога;

2. В реализации лекционно-семинарской системы используются такие инновации, как: блог преподавателя, репозиторий, вебинары и т. д.;

3. Большинство студентов считает действующую рейтинговую систему не вполне эффективной.

На основе полученных статистических данных сформулируем рекомендации по совершенствованию лекционно-семинарской системы:

- ввести 5-минутный перерыв в середине пары (зачастую в аудиториях за 80 минут становится душно, также это поможет студентам предупредить гиподинамию);
- передавать информацию (лекции) в электронном виде (это вопрос интеграции современного педагогического процесса в инновационно-образовательную среду: далеко не все преподаватели делают достаточно для того, чтобы учебный процесс стал информативным, удобным, а также отвечал всем современным требованиям);
- расширить использование мультимедийных технологий, а также повысить уровень наглядности в преподавании;
- увеличить количество практических занятий;
- усовершенствовать рейтинговую систему контроля знаний (в частности, исключить возможность списывания, так как у студентов пропадает какая-либо мотивация что-либо учить, и как следствие на экзамене рейтинговая отметка не будет соответствовать реальному уровню знаний).

Учитывая всё вышеперечисленное, можно сделать вывод, что лекционно-семинарская система обучения играет важную роль в становлении будущих педагогов, упорядочивает учебный процесс, а также она имеет перспективы развития, которые могут быть успешно претворены в жизнь. На данный момент система обучения в БГПУ проходит важнейший этап трансформации и совершенствуется благодаря внедрению в неё прогрессивных технологий.

Литература

1. *Новиков, А. М.* Формы обучения в современных условиях / А.М.Новиков // Специалист. – 2005. – № 12. – С. 19–23.

УДК 31.061

СОЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ КАК ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

SOCIAL CONDITIONS OF ADAPTION ELDERLY AS PROBLEM OF SOCIAL WORK

Г. А. Добродей *G. Dobrodei*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – А. И. Тесля, канд. пед. наук, доцент

В данной статье определены современные проблемы пожилых людей в Республике Беларусь, факторы, влияющие на развитие социальной адаптации пожилых людей, а также основные предпочтения в области культурно-досуговой деятельности пожилых людей.

This article identifies contemporary problems of older people in the Republic of Belarus, factors that influence the development of social activity of older people, as well as the main directions of cultural and recreational activities of older people.

Ключевые слова: пожилой человек, старость, старение, социальная работа с пожилыми людьми, социокультурная деятельность пожилых людей.

Key words: elderly person, old age, aging, social work with elderly people, socio-cultural activity of elderly people.

Социальная защита пожилых людей осуществляется в системе стационарного; полустационарного социального обслуживания, а также социального обслуживания на дому и срочного социального обслуживания.

Важным аспектом социальной работы с пожилыми людьми является система социальной работы по адаптации пожилых людей к новым социальным условиям жизнедеятельности. Успешная социальная адаптация пожилых людей способствует развитию социальной активности и социализации.

Обоснование потенциала пожилых людей и необходимости их полноценного участия в социальной жизни легло в основу современной социальной геронтологии. В связи с реалиями современного мира – увеличивающееся большими темпами число людей пожилого возраста, возрастающая продолжительность жизни, изменяющийся образ пожилого человека и неготовность общества принять этот новый образ, новый стиль жизни пожилых людей проблема старости в последние годы стала интенсивно обсуждаться. В связи с этим развитие социальной активности пожилых людей является потребностью организации социального обслуживания.

Социальная активность пожилых людей развивается в условиях культурно-досуговой деятельности, которая обладает огромным багажом форм и методов культурного развития пожилых людей, оптимизирует жизнедеятельность пожилого человека, стимулирует интеллектуальную и физическую активность, развивает творческие способности.

Исследование проблем социальной адаптации пожилых людей средствами досуговой деятельности рассматриваются в работах Фирсова М. В., Шахматова Н. Ф., Павленка П. Д., Холостовой Е. И., Красновой О. В., Устиновой Э. В. и Дементьевой Н. Ф. Основные аспекты социальной адаптации пожилых людей средствами досуговой деятельности анализируются в рамках геронтологических исследований – Карсаевская А. И., Шаталов А. Т., Яцемирская Р.С., Беленькая И. Г.. Развитие социальной активности пожилых людей как мера участия в жизни семьи, социума, общества, государства анализируются такими авторами как Ращиной С. Ю., Яцемирской Р.С., Беленькой И. Г., Дыскина А. А., Шапиро В. Д.

Анализ литературы по проблеме досуговой деятельности пожилых людей показал, что досуг пожилых − деятельность по регламентации социально-досуговых мероприятий, проводимых различными субъектами, социальными учреждениями на определенной территории проживания пожилых людей.

К формам социальной работы с пожилыми людьми по их адаптации относятся социально-личностная диагностика, социальная реабилитация, индивидуальная и групповая консультация, профилактика и преодоление внутриличностных и межличностных конфликтов [Е.И. Холостова, Р.С. Яцемирская, И.Г. Беленькая].

В качестве приоритетных направлений в работе с пожилыми людьми являются оказание социальной поддержки, укрепление ощущения компетентного функционирования, налаживание отношений и общения с семьей, организация экскурсий, различные виды творческой деятельности и хобби [3, с.16].

В системе Территориального центра социального обслуживания населения Московского района г. Минска используются такие активные формы работы с пожилыми людьми как трудотерапия, арт-терапия, библиотекотерапия, различные психопрофилактические формы в посттрудовой период.

Например, в ТЦСОН Московского района г. Минска пожилые граждане, с учетом их состояния здоровья, в соответствии с рекомендациями медико-реабилитационных экспертных комиссий или врачебно-консультационных комиссий и под руководством работников отделения принимают участие в деятельности различных кружков по интересам.

Анализ форм организации досуговой деятельности показал, что пожилые люди принимают активное участие в таких видах досуговой деятельности как художественное творчество, вечера отдыха, викторины, эксурсии и прогулки, встречи с интересными людьми, выставки, конкурсы, игры.

Анализ предпочтений в выборе пожилыми людьми форм социальной работы показал, что наиболее актуальными для них являются следующие виды деятельности: концерты, вечера отдыха, встречи с интересными людьми, экскурсии и прогулки, выставки, лекции, конкурсы и игры.

При отделениях дневного пребывания в Территориальном центре социального обслуживания населения Московского района г. Минска функционирует кружковая работа. Анализ предпочтений пожилыми людьми показал, что наиболее популярными кружками являются музыкально-театральные кружки, кружки декоративно-прикладного творчества. Пожилые люди также принимают участие в выставках, вечерах отдыха, литературных и творческих вечерах, в реализации различных социально-значимых проектов.

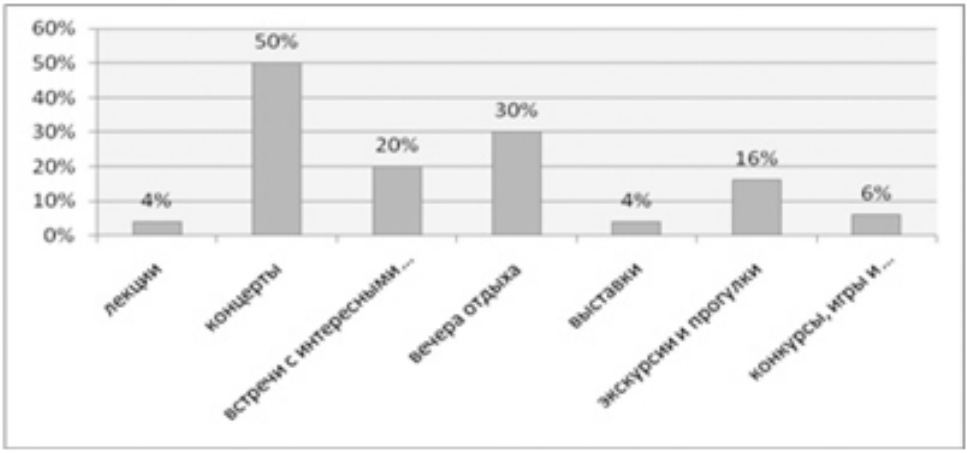


Рис. 1. Предпочтения пожилыми людьми различных форм досуговой деятельности

Важным аспектом социальной адаптации пожилых людей является развитие физической активности, которая способствует укреплению здоровья и формированию здорового образа жизни пожилых людей. Физическая активность является одним из механизмов улучшения здоровья и поднятия настроения. На основании этого в условиях центра функционируют клубы для пожилых людей, которые организуют всевозможные спортивные мероприятия для пожилых людей, например, подвижные игры, лечебная гимнастика, физкультура. Помимо этого, клубы предлагают досуговые мероприятия для пожилых людей: экскурсии по интересным местам на автобусе, оздоровительные поездки, отдых на природе.

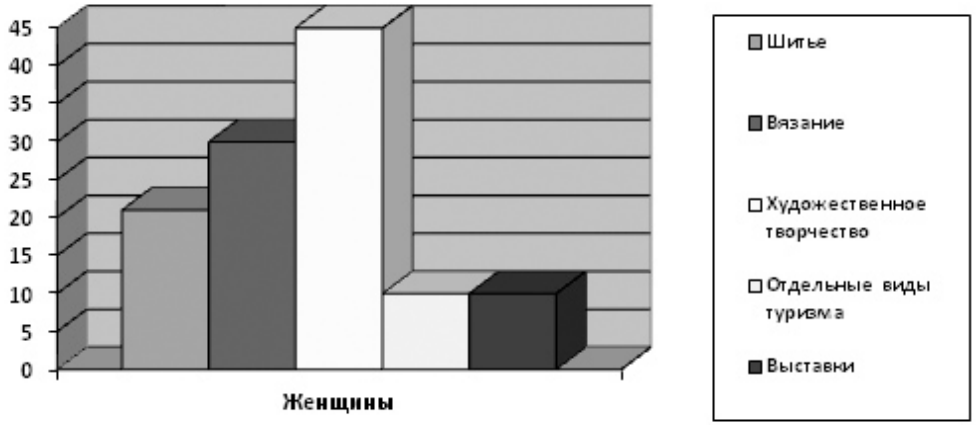


Рис. 2. Активные формы работы с женщинами в условиях центра

При этом пожилые люди смогут не только провести свой досуг, но и повысить социальную активность.

Согласно современным представлениям, социальная адаптация предполагает гармоничное взаимодействие личности и среды, творческое преобразование пожилым человеком окружающей среды.

Анализ активных форм работы с женщинами показал, что наиболее актуальными для них являются следующие виды деятельности: шитье, вязание, художественное творчество, отдельные виды туризма, выставки.

При Территориальном центре социального обслуживания населения Московского района г. Минска функционирует Центр активного долголетия. Работа центра направлена на организацию досуга пожилых людей, повышение их занятости и вовлеченности в социально-культурную жизнь города. Занятия в Центре активного долголетия делятся на четыре блока. Первый – неформальное образование, которое представлено компьютерными курсами, занятиями по основам финансовой грамотности, ландшафтного дизайна, предпринимательства и так далее. Второй – двигательная активность, включающая различные виды танцев и оздоровительных методик. Кроме того, важное место уделяется творчеству во всех его проявлениях, а также живому общению в формате «антикафе» (открытая бесплатная площадка для общения).

Анализ активных форм работы с мужчинами показал, что наиболее актуальными для них являются следующие виды деятельности: чтение книг, занятие спортом, художественное творчество, вечера отдыха, выставки.

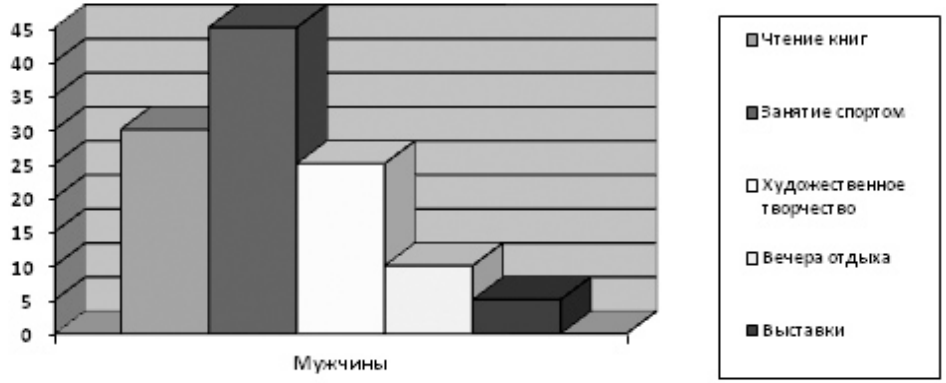


Рис. 3. Активные формы работы с женщинами в условиях центра

По мнению специалистов ТЦСОН Московского района г. Минска , пожилых людей необходимо включать в физкультурно-оздоровительную, культурно-массовую деятельность, а также в различную интеллектуальную деятельность. В таком случае используется технология первичной адаптации пожилого человека, которая заключается в следующем: в определении внутренних ресурсов в организации жизнедеятельности пожилого человека в новых условиях; в накоплении информации о среде, которую выбирает пожилой человек для формирования адаптационных механизмов; во включении пожилого человека в творчески преобразующую деятельность в среде.

Таким образом, различные виды социальной работы по адаптации пожилых людей продлевают активную жизнедеятельность и помогают получению нового социального опыта.

Литература

1. Литвак, Р. А. Социальная адаптация пожилых людей в современной ситуации : учебное пособие / Л. И. Савинов. – Москва : Феникс, 2016. – 150 с.
2. Холостова, Е. И. Социальная работа с пожилыми людьми : учебное пособие / Е. И. Холостова. – Москва : Дашков и Ко, 2003. – 295 с.
3. Фирсов, М. В., Шапиро, Б. Ю. Содержание и методы психосоциальной практики: учебное пособие для студентов . высших учебных заведений / М. В. Фирсов, Б. Ю. Шапиро. – Москва : Издательский центр «Академия», 2008. – 192 с.

УДК 378.1

ТЬЮТОРСТВО КАК ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

TUTORSHIP AS A FORM OF PEDAGOGICAL SUPPORT

М. П. Зенькович *M. Zenkovich*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И.А. Царик, канд. пед. наук, доцент

В данной статье представлена суть тьютерской работы, ее актуальность и значимость.

This work presents the essence of tutoring, its relevance and significance.

Ключевые слова: тьютор, тьюторство, тьюторское сопровождение, сотрудничество, индивидуальная образовательная программа.

Key words: tutor, support, cooperation, individual educational program.

Тьютор – новая профессия для образования. Тем не менее, в настоящий момент услуги тьютора достаточно востребованы. Реформируемая образовательная среда нуждается в новом специалисте, который не будет только передавать знания, а поможет обучаемому выстраивать свою индивидуальную образовательную программу [1].

Индивидуальная образовательная программа может быть составлена исходя из целей, интересов, взглядов на учебный процесс тьюторантов (рабочее определение для обозначения учащихся, с которыми работает тьютор, принято членами Межрегиональной Тьюторской Ассоциации), а так же учебного плана, методов и приемов достижения результата и ожидаемых образовательных итогов.

Приоритет современного образования – это индивидуализация работы с обучающимся. Осуществление индивидуализации возможно при эффективной и продуктивной организации образовательного процесса, который будет не только включать передачу знаний, умений и навыков, но и иметь психолого-педагогическую составляющую в форме сопровождения обучающегося при его продвижении по индивидуальной образовательной траектории [3].

При усвоении новых знаний важным фактором является межличностное отношение обучаемого и обучающего. Процесс тьютерского сопровождения обучения – это оказание мотивирующего воздействия на ученика или группу учеников с целью добиться претворения знаний и умений в жизнь, превратить теорию в практику, оказать поддержку, побудить тьюторантов к выполнению плана тьютора, в целях собственного саморазвития. Одним из способов побудить учащихся к выполнению индивидуальной образовательной программы – это признание их значимости и важности, выражение уважения, проявления интереса к их персоне, личным целям и задачам.

В настоящий момент профессия «тьютор» быстро завоёвывает популярность, становится весьма востребованной, а само тьюторство воспринимается как тренд развития современного образования. Такой популярности и востребованности профессии способствуют следующие факторы: оформляется заказ на тьюторское сопровождение со стороны общества; оформляется заказ на тьюторское сопровождение со стороны обучающегося; оформляется заказ на тьюторское сопровождение со стороны части представителей педагогического сообщества.

Тьюторское сопровождение в самом общем виде на любой возрастной ступени представляет собой последовательность взаимосвязанных друг с другом этапов:

- диагностический;
- проектировочный;
- реализационный;
- аналитический [2, с 25].

Первый этап включает в себя знакомство с тьюторантами, сбор информации об их интересах, групповых и индивидуальных особенностях. На этом этапе тьютор рассказывает о себе, о том, что побудило его заняться этой деятельностью и пытается сформировать мотивацию у своих подопечных. На проектировочном этапе выбираются формы и методы взаимодействия, составляется план работы. На третьем – реализационном этапе, – непосредственно реализуется план работы: проводятся собрания, совместные обсуждения общей деятельности, адаптация к сотрудничеству, оказывается помощь в усвоении материала, а также психологическая поддержка. На заключительном этапе – аналитическом, проводится анализ работы тьютора, делается вывод об эффективности и целесообразности данного вида взаимодействия, выясняется, в полной ли мере достигнута цель и выполнены задачи, которые были поставлены на проектировочном этапе.

Литература

1. *Азарова, Е. А.* К вопросу о тьюторской практике в современном образовательном пространстве / Е. А. Азарова // Преподаватель высшей школы в 21-м веке: тр. 8-й Междунар. науч.- практ. интернет-конф. Сб. 8. – Ростов н/Д., 2010. – Ч. 2. – С. 230–234.
2. *Ковалева, Т. М.* Профессия “тьютер” / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А.Теров, М.Ю. Чередилина. – М., 2012. – С. 25.
3. *Сарбаа, Л. Н.* Тьюторское–825.

УДК 378.4

ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБУЧАЮЩИЙ РЕСУРС В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

ELECTRONIC LEARNING RESOURCE IN THE MODERN TEACHER EDUCATION

Е. Л. Колобкова *E. Kolobkova*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – А. В. Перевозный, канд. пед. наук, доцент

В статье раскрываются преимущества компьютерного обучения. Указывается на необходимость учитывать особенности восприятия студентами информации при создании электронных средств обучения. Представлены этапы работы над электронным образовательным ресурсом по учебной дисциплине «Педагогические системы и технологии» и его краткое содержание.

The article deals with the advantages of computer learning. It is noted the need to take into account the specific features of students' perception of information when creating electronic learning aids. The stages of work on the electronic educational resource for the academic discipline "Pedagogical systems and technologies" and its brief content are represented.

Ключевые слова: педагогическое образование; электронный образовательный ресурс; этапы создания; информация; восприятие.

Keywords: Teacher Education; electronic educational resource; stages of creation; information; perception.

В настоящее время самой распространенной системой обучения в высшей школе является лекционно-семинарская. Она является высокотехнологичной, позволяющей по одной программе, в одно и то же время, в одном и том же месте достичь запланированного результата с минимальными материальными затратами. К сожалению, система не лишена недостатков, основными из которых являются слабый учет индивидуальных особенностей студентов; невозможность оценить их работу на занятии всех вместе и каждого в отдельности; отсутствие у студента выбора своего темпа обучения и уровня сложности изучаемого материала.

Внедрение информационных технологий в образовательный процесс позволяет оптимизировать взаимодействие его субъектов, осуществить индивидуальный подход к студентам, наладить эффективную обратную связь.

Применение компьютерной техники в образовательном процессе имеет свои особенности: с одной стороны, видоизменяется характер деятельность обучаемых, а, с другой стороны, – требуется более глубокое осмысление самого процесса обучения. Преподаватель, управляющий процессом обучения с помощью компьютерных средств, должен иметь четкий алгоритм, в соответствии с которым он организует деятельность как свою, так и студентов.

Электронные средства обучения предназначены для отработки практических умений и навыков, а также измерения уровня знаний студентов. Такие средства, в особенности электронные тренажеры, весьма эффективны для обучения действиям в условиях сложных ситуаций. В этом случае они обеспечивают получение краткой информации по теории, тренировку на различных уровнях самостоятельности, контроль и самоконтроль. Существует целый ряд инструментальных систем-оболочек, с помощью которых преподаватель, даже не знакомый с основами программирования, в состоянии скомпоновать перечни вопросов и возможных ответов по той или иной учебной теме программы. Такие электронные средства обучения способны выдать индивидуальные контрольные задания и проверить правильность их выполнения. Это особенно актуально в условиях массового образования и необходимости соотнесения результатов обучения с требованиями образовательных стандартов.

Применение компьютерной техники требует знания закономерностей восприятия, переработки, сохранения и воспроизведения информации студентом. Это – сложные процессы, протекающие на физиологическом и психическом уровнях. Так, с процессом восприятия связан прием информации. Восприятие предполагает обнаружение объекта в воспринимаемом поле, характерной особенностью которого является степень его организованности. Необходимым условием для разделения объекта и среды является ограниченность в пространстве или времени существования самих объектов. Между объектом и средой существуют границы, характеризующиеся резкими переходами. Характер и степень воздействия фона на восприятие зависит от их активности. Фон воспринимается студентом более длительное время, чем сам объект. Это следует учитывать при изготовлении интерфейса учебно-методического комплекса, его отдельных тем и вопросов.

Объекты восприятия характеризуются пространственными и временными свойствами или параметрами. Наиболее важным параметром объекта, существенно влияющим на восприятие, является его структура. Объекты могут стимулировать, активизировать деятельность студента или, наоборот, утомлять или создавать стрессовые состояния.

В связи с вышеизложенным для поддержания активности студентов в процессе работы в компьютерной среде необходимы:

1) дружественный интерфейс – все задания и уроки выполнены с иллюстрациями, не перегружены текстом, представлено только основное: задание и результат, которого должен добиться студент;

2) смена деятельности – переход между различными видами деятельности (визуализация, поиск новой информации, игры, тесты, дублирование видеосюжетов и др.);

3) соблюдение принципа доступности – если студент не может выполнить то или иное задание, он переходит к более простому заданию.

В ряду электронных средств обучения учебник является основным средством обучения. Электронные учебники позволяют более качественно представлять учебную информацию и активизировать познавательную деятельность обучающихся. Такие учебники должны создаваться на высоком научном и методическом уровне и полностью соответствовать образовательному стандарту. Кроме этого, электронные учебники должны обеспечивать непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения при условии осуществления интерактивной обратной связи. Одним из основных свойств электронных учебников, является то, что его редукция к "бумажному" варианту всегда приводит к потере специфических дидактических свойств, присущих электронным учебникам.

Наше исследование концентрируется на решении двух ключевых задач: поиск условий активизации познавательной самостоятельности на основе использования компьютерных и интернет-технологий и создание компьютерного комплекса, включающего материал с примерами и способами самостоятельного изучения педагогических технологий.

Общий план разработки концепции фрагмента электронного образовательного ресурса «Педагогические системы и технологии» состоит из четырех этапов. Кратко охарактеризуем каждый из них.

На первом этапе проводится диагностика потребностей пользователей и осмысление полученных результатов. Необходимость создания мультимедийного электронного образовательного ресурса «Педагогические технологии» обусловлено, во-первых, его отсутствием в образовательной практике. Попутно создается электронный навигатор, благодаря которому обеспечивается широкий доступ к информации как специалистам, так и студентам педагогических специальностей с целью эффективной реализации педагогических технологий и развития профессиональных компетенций.

На втором этапе производится разработка содержания электронного образовательного ресурса, предназначенного для самостоятельной работы студентов по изучению педагогических технологий. Был проведен анализ имеющихся в печатном и мультимедийном виде материалов по дисциплине «Педагогические системы и технологии» с целью определения степени пригодности предлагаемого теоретического материала к компьютерной реализации в виде электронного учебного пособия и необходимости такой реализации. В ходе анализа было выявлено, что выбранный теоретический материал пригоден для компьютерной реализации и после редактирования и доработки может быть представлен в виде электронного пособия. Таким образом, в электронный образовательный ресурс вошли документы, размещенные на разных носителях, а именно: тексты, темы для рефератов, вопросы для самопроверки, словарь терминов, аудио- и видеоматериал, календарно-тематическое планирование, согласно которому разрабатывался фрагмент по соответствующим темам.

На третьем этапе осуществляется комплексное проектирование мультимедийного электронного образовательного ресурса «Педагогические технологии» с учетом когнитивной теории дизайна. В его основе лежит комплексный подход к дизайну мультимедийных электронных образовательных ресурсов с использованием научной теории Р. Майера и Р. Морено [2].

На четвертом этапе происходит апробация предложенного ресурса среди обучаемых, после чего он дорабатывается с учетом выявленных недостатков и внедряется в образовательную практику.

Электронное мультимедийное пособие «Педагогические технологии» включает всего 11 разделов: 1) главная страница; 2) содержание; 3) инструкция; 5) глоссарий; 4) классификация педагогических технологий; 6) технология витагенного образования; 7) гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили; 8) педагогика сотрудничества; 9) технология модульного обучения; 10) интегральная образовательная технология; 11) школа адаптирующей педагогики.

Все 11 разделов структурированы и изложены в определенном порядке. Пятый раздел «Глоссарий» содержит порядка пятнадцати определений наиболее значимых понятий. Пользователь может вести поиск по словарю с помощью инструмента прокрутки. Определения понятий располагаются в алфавитном порядке.

В каждом разделе имеются мультимедийные материалы, соответствующие теме. Кроме того, есть возможность просмотреть отдельно мультимедийные разделы с аудио-, видео- и фотографическими материалами. В каждом разделе предусмотрена навигация для перехода в любой другой.

По мнению Г.М. Коджаспировой и К.В. Петрова, использование компьютеров в обучении оправдано только тогда, когда это приводит к повышению его результативности, максимально нейтрализуя отрицательное воздействие [1, с. 90]. Мы полагаем, что при качественной разработке электронных ресурсов их использование может значительно повысить уровень подготовки студентов.

Литература

1. *Коджаспирова, Г. М.* Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.
2. *Mayer, R. E.* Aids to computer-based multimedia learning / R. E. Mayer, R. Moreno // Learning and instruction. – 2002. –№12. – P.107–119.

УДК 378.1

ТЬЮТОРСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

THE TUTORING AS THE SOTIAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON

Е. А. Красуцкая *E. Krasutskaia*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – В. Н. Пунчик, канд. пед. наук, доцент

В данной статье представлена суть тьютерской работы, ее актуальность и значимость.

This work presents the essence of tutoring, its relevance and significance.

Ключевые слова: тьюторство, возникновения тьюторства, функции тьютора в системе высшего образования.

Key words: tutoring, emergence of tutoring, functions of the tutor in the system of higher education.

Понятие тьюторства зародилось еще в конце XIII начале XIV в период образования первых университетов в Европе. Студенту в начале процесса обучения, было сложно осуществить выбор направления обучения, определить у себя определенные склонности к различным направлениям науки и образования. На этом этапе возникает феномен тьюторства. Тьютор выполняет следующие основные функции: помогает найти свой путь к достижению знаний, необходимых для обучения, осуществляет подбор основных предметов, осуществляет связь между студентом и профессором, помогает самоопределится.

Следующий этап развития тьюторство приобрело в XIV веке в Оксфордском и Кембриджском университетах. Английскую модель принято считать классической.

Традиционная модель тьюторства была рассмотрена в работах таких ученых и исследователей как Х Барроуза, К. Бруффе, М. Девольера, С. Калишмана, Дж. Кларка, Дж. Кована, И. Палфреймана, П. Эшвина и др. Сущность процесса тьюторского сопровождения в трудах М. С. Бернштейна, Н. К. Гончарова, Т. А. Ильиной, Т. М. Ковалевой, П. Г. Щедровицкого, Б. Д. Эльконина и др.

Само понятие «тьютор» пришло в русский язык из английского языка: tutor означает «домашний учитель, репетитор, частный учитель, консультант, куратор, воспитатель, гувернёр, педагог» [3].

Каждый профессор университета читал лекции на основании своей книги. Студенты сами принимали решения, какие лекции им необходимо посетить для успешной сдачи экзамена по определенному направлению. Тьютор определял предпочтения студента, соотносил с требованиями на экзаменах и контролировал процесс обучения. В то время студенты занимались самообразованием, могли не посещать университет длительный период. Он выполнял очень важную функцию – сопровождения

и уже к концу XVIII века тьюторскую систему признали официальной, укрепив ее позиции в образовательной системе, позволив ей стать центральной частью системы обучения [2].

Одной из основных целей британской системы образования было – обучение процессам мышления, анализа и аргументации. Тьютор выступает в данному случае ключевой фигурой – он не только выступает в качестве помощника, преподавателя, он является личным консультантом студента, другом, коллегой, наставником, коучем, воспитателем, социологом, психологом.

Основными характеристиками процесса тьторского сопровождения являются обучение студентов умению самостоятельно мыслить, осуществлять рефлексию. Определяя тьюторство как процесс, необходимо отметить что «тьюторство – это индивидуальное консультирование, в процессе которого педагог помогает ребенку разработать индивидуальную образовательную траекторию как программу собственной деятельности, сопровождает процесс ее реализации» [1].

Тьюторство играет важную роль в современном образовательном процессе, позволяя тьюторам осуществлять помощь в обучении, развитии, становлении обучающегося как личности, его социализации и самореализации. Тьютор выступает не только в роли учителя и воспитателя, но и в роли помощника, друга, что позволяет осуществлять процесс обучения и воспитания в условиях взаимопонимания и поддержки, что является очень важным в современном мире.

В наше время данная цель достигается значительно легче не только посредством личного взаимодействия тьютора и обучающегося, но и с помощью сети Интернет, социальных сетей и иных средств связи.

Тьюторство – основополагающий процесс полноценного развития личности обучающегося. Он может осуществляться как очно так и дистанционно, онлайн, в индивидуальной или групповой форме, иметь различные задачи и функции, но его цель будет единой – составление индивидуальной программы развития совместно с обучающимся и ее реализация в процессе обучения, позволяющая сформировать полноценную личность.

Литература

1. *Александрова, Е. А.* Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского союза и Ближнего Востока / Е. А. Александрова, Е.А. Андреева // М. : СФК-офис, 2013. – 303 с.
2. *Белицкая, Е. В.* Преимущества и недостатки тьюторской системы обучения в современном образовании Англии / Е. В. Белицкая // Вестник ЧГПУ. 2012. № 1 С. 253–259.
3. Англо-русский онлайн-словарь Мультитран [Электронный ресурс]. – 2005. – Режим доступа: https://www.multitran.ru/c/m.exe?CL=1&s=tutor&l1=1. – Дата доступа: 25.04.2018.

УДК 378.147.227

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В БЕЛАРУСИ В СЕРЕДИНЕ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ

PREPARATION OF PEDAGOGICAL STAFF IN BELARUS IN THE MIDDLE OF THE XIX – THE BEGINNING OF THE XX-th CENTURIES

С. А. Новиков *S. Novikov*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – А. И. Жук, д-р пед. наук, профессор

В статье выделяются основные тенденции подготовки педагогических кадров в Беларуси в середине XIX – начале XX веков.

The article deals with the main trends for the training of teaching staff in Belarus from the middle of the 19-th century to the beginning of the twentieth century.

Ключевые слова: учительские семинарии, педагогические курсы, церковноприходские школы, педагогические институты.

Keywords: Teachers' seminaries; pedagogical courses; parish schools; pedagogical institutes.

Середина XIX века характеризуется проведением школьных реформ в Российской империи. Образование Беларуси в это время находилось на низком уровне. Школ не хватало, многие школы находились на попечении крестьян и назывались «общественными», большинство учебных заведений составляли сельские народные школы. Учителей для народных школ первоначально готовила одна учительская семинария в городе Молодечно, которая была открыта в 1864 г. Позднее были открыты Несвижская (1875 г.), Свислочская (1876 г.), Полоцкая (1872 г.) учительские семинарии. Но всё же удовлетворить потребности в учительских кадрах они не смогли, так как каждая семинария выпускала в год не более 20-30 учителей. При подготовке учителей в семинариях читались такие предметы: закон Божий, основы педагогики и методики преподавания учебных предметов, русский и церковнославянский языки, арифметика, основы геометрии и т д. В 1886 г. были созданы новые учебные программы. В них обучению церковнославянскому языку и закону Божьему было уделено больше времени за счет сокращения уроков по педагогике, природоведению и чистописанию [1, с. 11].

Одной из форм подготовки учителей стали педагогические курсы. Они возникли в 60-70-х гг. XIX в. и служили для подготовки учителей преимущественно начальных классов. Эти курсы являлись малопредметными, и в них преподавались те дисциплины, которые были очень близкими к начальной школе. Давались также сведения по организации школьного дела (распределению занятий, классной дисциплине, правильному ведению школьной документации). Очень важным показателем является то, что эти курсы дали возможность женщинам работать в учительской профессии.

Важным дополнением к педагогическим курсам являлись учительские съезды, на которых учителя выступали с различными работами (рефератами и сообщениями). В 1904–1914 гг. педагогические курсы были уже многопредметными. Их разделили на 2 раздела: физико-математический и гуманитарный. Например, в гуманитарный раздел включались русская история, литература, экономические и правоведческие дисциплины и др. Можно сказать, что педагогические курсы оказали большое влияние на подготовку учителей начальных классов.

К концу XIX в. начался значительный прирост церковноприходских школ. В Российской империи набирает силу также земское образование. В шести губерниях Северо-Западного края, т. е. в Беларуси и Литве, были учреждены Управления по делам земского хозяйства. Все заботы о народном образовании ложились на дирекции народных училищ, учрежденные в 1863 г.

В начале XX в. система просвещения в Беларуси имела большую структуру. Обучение в школе было построено по принципу сословности, неравноправности женщин и национальных меньшинств в получении образования. В белорусских губерниях преобладали училища ведомства Святейшего Синода. Специфика решения проблемы подготовки педагогических кадров в Беларуси определялась параллельным существованием двух типов школ – церковных и светских, каждая из которых была ориентирована на воспроизводство и поддержание определенного социального уклада. Церковный тип школ в России своими корнями уходил в патриархальную культуру и был ориентирован на сохранение традиционного патриархального общества. Земский тип светских школ по своим социальным истокам и функциям был продуктом происходящего в России индустриального развития и перехода к техногенной цивилизации [1, с. 15]. Несмотря на поддержку царским самодержавием церковного образования приоритет переходил к земской системе образования, что в первом десятилетии XX в. выражалось в неуклонном количественном росте земских школ, училищ и численности обучающихся в них.

К 1915 г., количество средних специальных учебных заведений, готовивших специалистов для народного образования, заметно увеличилось. Больше всего среди них было учительских семинарий. Кроме четырех семинарий (в Несвиже, Молодечно, Свислочи и Полоцке), открытых еще во второй половине XIX в., в 1909–1915 гг., заработали учительские семинарии в Рогачеве и Гомеле и женские семинарии в Орше и Борисове [2, с. 245]. Но связи с тем, что на территории Беларуси проходили боевые действия Первой мировой войны, многие учебные заведения были эвакуированы на территорию России.

В связи с увеличением числа начальных школ семинарии не могли удовлетворить потребность в учителях. Именно поэтому в начале XX в. были открыты Минское и Паричское епархиальные училища, Высоковская, Милославичская и др. учительские школы, которые подчинялись ведомству православного вероисповедания. Учителей для церковноприходских школ готовили двухклассные учительские школы. Всего на территории Беларуси было 14 таких школ. Учительские семинарии и двухклассные учительские школы давали своим воспитанникам узкопрофессиональную подготовку учителей начальной школы. В 1907-1910 гг. в Витебске, Гомеле, Могилеве и Бобруйске были организованы двухлетние педагогические курсы. Но квалифицированных учителей по-прежнему не хватало. Например, в 1907 г. в Витебской губернии из 555 учителей грамоты не имели определенного образования 329 человек [1, с. 20].

Очень важным событием в истории развития педагогического образования в Беларуси было открытие учительских институтов в Могилеве (1913 г.), Витебске (1910 г.) и Минске (1914 г.), программа обучения в которых была несколько шире, чем в учительских семинариях. Они готовили учителей для начальной школы повышенного типа.

Занятия в Минском учительском институте начались 3 июля 1914 г., за месяц до начала первой мировой войны. Был установлен трехлетний срок обучения, сюда принимались только мужчины, но на получение звания учителя могли сдавать и женщины. Все три института принимали небольшое количество студентов и при институтах функционировали различные педагогические курсы.

В Беларуси проблема подготовки учителей обострялась еще и из-за борьбы, которая шла между католицизмом и православием за влияние на школу и характер школьного обучения. Остро также стоял вопрос о национальной школе, что усугублялось политикой полонизации и русификации, проводимой через католическую и православную Церковь. Проблема подготовки педагогических кадров в конце XIX – начале XX вв. в Беларуси стала особенно острой из-за стремления к образованию национальной школы.

Литература

1. *Андарало А. И.* История педагогического образования Беларуси: учеб. – метод. пособие / А. И. Андарало, С. И. Невдах и др.; под общ. ред. А. И. Андарало. – Минск: БГПУ, 2011. – 284 с.
2. *Ковель, И. И.* История Беларуси с древнейших времен до нашего времени / И. И. Ковель, Э. С.Ярмусик. – Минск: Аверсэв, 2000. – 592 с.

УДК 37.013.42

ВЛИЯНИЕ ТИПА СЕМЬИ НА САМООЦЕНКУ И СОЦИОМЕТРИЧЕСКИЙ СТАТУС УЧАЩИХСЯ

INFLUENCE OF THE FAMILY TYPE ON THE SELF-ASSESSMENT AND SOCIOMETRIC STATUS OF STUDENTS

О. В. Савко *O. Savko*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Е. А. Носова, канд. пед. наук, доцент

В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи социометрического статуса учащегося, самооценки и типа семьи, в которой он воспитывается. Обозначены основные направления работы с детьми из неблагополучных семей.

The article presents the results of an empirical study of the relationship between the student's sociometric status, self-esteem and the type of family in which he is brought up. The main directions of work with children from disadvantaged families are indicated.

Ключевые слова: социализация, самооценка, социометрический статус, тип семьи.

Key words: socialization, self-esteem, sociometric status, family type.

Важнейшим условием успешной социализации детей и подростков является благоприятный социометрический статус в школьном классе. Сверстники в системе агентов социализации подростков занимают главенствующую позицию. От того, как складываются отношения в классе, какой в нем микроклимат, в какой степени учащийся принимается группой одноклассников, зависит успешность его социализации [1].

Каждый класс обладает своей неповторимой культурой. В культуре класса всегда присутствуют две составляющие: формальная, которая выстраивается в процессе целенаправленной педагогической деятельности, и неформальная, существующая в виде автономной детской, подростковой или юношеской субкультуры. Разрешение противоречий между этими составляющими – необходимое условие успешности социального воспитания в классе [2].

Понимая значимость статусной позиции учащегося в классе для его социального развития, мы попытались выявить, как связаны между собой социометрический статус учащегося, его самооценка и тип семьи, в которой он воспитывается. Эмпирическое исследование было проведено на базе ГУО «Средняя школа № 52 г. Минска». В исследовании приняли участие 50 учащихся 9 классов, из них 24 девочки и 25 мальчиков.

Задачи исследования:

1) выявить уровень самооценки учащихся (использовался метод экспресс-диагностики самооценки).
2) определить социометрический статус старшеклассников в классе (использовалась социометрическая методика Дж. Морено).

3) выявить тип семьи, в которой воспитываются учащиеся (использовался метод анализа социального паспорта класса).

Анализ результатов диагностики самооценки учащихся показал, что у 16 человек из 50 (32 %) высокая самооценка. Эти учащиеся правильно реагируют на замечания других и редко сомневаются в своих действиях. У 20 человек из 50 (40 %) средний уровень самооценки, это говорит о том, что они лишь время от времени сомневаются в своих действиях, могут подстраиваться под мнение других. У 14 человек из 50 (28 %) выявлена низкая самооценка. Эти учащиеся болезненно переносят критические замечания в свой адрес, стараются всегда считаться с чужим мнением.

Результаты социометрии показали, что большинство старшеклассников (30 человек или 60 %) относятся к предпочитаемым, они являются популярными в своих классах. В число «звезд» попали 4 человека (8 %), к пренебрегаемым отнесено 12 человек (24 %), к изолированным – 4 человека (8 %).

Соотнесение самооценки и социометрического статуса учащихся подтвердило связь между этими параметрами. Социометрическому статусу «звезда» соответствует высокий уровень самооценки, статусу «предпочитаемый» – высокий и средний уровень самооценки, статусу «пренебрегаемый» – средний и низкий уровень самооценки, статусу «изолированный» – низкий уровень самооценки.

Анализ социального паспорта класса показал, что большинство учащихся 29 человек (58 %)воспитываются в полных семьях, 7 учащихся (14 %) – в многодетных семьях, 4 старшеклассника (8 %) – в опекунских семьях, 5 человек (10 %) – в неполных семьях и 5 человек(10 %) – в неблагополучных семьях.

Соотнесение социометрического статуса, уровня самооценки и типа семьи, в которых воспитываются учащиеся, позволило установить связь между этими параметрами. Все учащиеся со статусом «звезда» имеют высокую самооценку и воспитываются в полных семьях. Старшеклассники со статусом изолированный имеют низкий уровень самооценки и воспитываются в неблагополучных семьях. Большинство пренебрегаемых учащихся имеют низкий уровень самооценки и воспитываются в многодетных, опекунских и неблагополучных семьях.

Таким образом, предпринятое исследование показывает, что тип семьи, в которой воспитывается учащийся, влияет на его самооценку и социометрический статус в группе. Это подтверждает необходимость глубокой и содержательной работы с детьми из неблагополучных семей, которая должна включать развитие самооценки детей, повышение их социометрического статуса в группе, повышение уровня внутрисемейного благополучия.

Литература

1. *Иванова, Н. П.* Социализация детей в современных условиях / Н. П. Иванова, О. В. Заводилкина // Социальная педагогика. – 2012. – №3. – С.109–117.
2. *Коломинский, Я. Л.* Психология взаимоотношений в малых группах: учеб. пособие / Я. Л. Коломинский. – 2-е изд., доп. Мн.: ТетраСистемс, 2000. – 432с.

УДК 364 (075.8)

ПОДГОТОВКА К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ (НА ПРИМЕРЕ БЕЛОРУССКОГО ОБЩЕСТВА ГЛУХИХ)

PREPARATION FOR THE LABOR ACTIVITY OF YOUNG DISABLED PEOPLE (ON THE EXAMPLE OF THE BELARUS SOCIETY OF DEAD)

Ю. В. Тарасюк *Y. Tarasiuk*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Ю. В. Врублевский, канд. ист. наук

Статья рассматривает вопросы подготовки к трудовой деятельности молодых инвалидов Белорусского общества глухих. Рассматриваются основные направления деятельности Белорусского общества глухих по обучению детей-инвалидов по слуху.

The article considers the issues of preparation for the work of young disabled people of the Belarusian Society of the Deaf. The main directions of the activity of the Belarusian Society of the Deaf in the education of disabled children by hearing are considered.

Ключевые слова: инвалид; образование; интеграция; профподготовка..

Key words: disabled; education; integration; training.

Образование занимает главенствующее место в жизни каждого человека, в том числе и в жизни инвалидов. В этой связи возникает потребность инвалида в получении доступа не только к специализированным учреждениям образования, но и к обычным школам, в которых должны обеспечиваться условия для их обучения и удовлетворения их потребностей, на основе педагогических принципов, берущих за основу интересы ребенка.

Обучение детей-инвалидов в экономически развитых странах проходит, зачастую в обычных школах. Создаются интегрированные классы для детей-инвалидов. Интеграция означает приведение в соответствие потребностей детей с психическими и физическими нарушениями с системой образования, остающейся в целом неизменной: ученики с инвалидностью посещают массовую школу, но не обязательно учатся в тех, же классах, что и все остальные дети. Инклюзия – это наиболее современный термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей.

Для осуществления образовательной деятельности, направленной на воспитание и развитие инвалидов в БССР начали создавать учреждения, готовившие детей-инвалидов по слуху. Основной задачей учреждений, занимающихся обучением молодых инвалидов, являлась профподготовка и профобразование. Профподготовка и профобразование инвалида в специально созданных условиях являлось важным фактором предупреждения развития патологического процесса, способствующим компенсации

и восстановлению его трудоспособности, а также улучшения морального состояния инвалида. Для повышения эффективности профобразования, необходимо учитывать, как инвалид приспосабливается к его условиям. Важную роль во всем этом играет такой критерий как адаптация.

Отметим, что в мае 1925 постановлением Совета Народных комиссаров БССР в Мстиславле был открыт Белорусский институт глухонемых [2, л. 295]. Институт, а затем школа сыграли важную роль в развитии системы обучения и воспитания детей с недостатком слуха и в подготовке педагогических кадров для учебных заведений этой категории. Он стал своего рода научным центром, разрабатывающим методику воспитания и обучения глухонемых детей. В 1939 институт был переименован в республиканскую школу слуха и речи, но роль ведущего учебного заведения в области сурдопедагогики сохранилась на тот момент. В 1944 г. – реорганизована в Республиканскую школу беспризорных глухонемых подростков.

Заботами партии и правительства, усилиями Общества глухих для инвалидов по слуху были созданы все условия для общеобразовательного и профессионального обучения, достаточно удовлетворяя их растущие культурные и бытовые запросы. Иными словами, инвалиды имели ограничения в получении образования, выборе формы обучения и образовательного учреждения. Некоторые категории инвалидов имели право работать лишь в специально созданных условиях, которые, по сути, являлись изолирующими. К такой форме трудоустройства можно отнести специальные цеха предприятий.

Под руководством Белорусского объединения глухонемых начали открываться специализированные дошкольные учреждения, школы для детей-глухонемых и т. д. В Беларуси работало 14 дошкольных учреждений (детские сады, детские дома и отдельные группы), в которых воспитывалось 382 глухих ребенка в возрасте с 3 до 7 лет. Далее дети переводились в специальные школы-интернаты, где обучение рассчитывалось на 12 лет (в пределах 8-летней массовой общеобразовательной школы). Всего в стране функционировало 14 таких заведений, в которых учились 2604 человека. Все спецшколы имели производственные мастерские, где детей обучали различным специальностям (слесаря, токаря, радиомонтажника, швеи и др.).

Дело воспитания детей дошкольного возраста в учреждениях Общества глухонемых в 1960-х г. было оценено неудовлетворительно, поэтому, на VII Съезде БелОГ перед Министерством просвещения стояла задача об организации в каждом областном центре детского диспансера для того, чтобы охватить не только детей глухонемых дошкольного возраста городов, но и сельской местности [1, л. 6].

Совместно с Центральным Правлением в педагогическом университете было открыто отделение по подготовке дефектологов. Инициаторами организации отделения дефектологии были Г. З. Кругер, К. Г. Ермилова, Т. Л. Лещинская и кандидат медицинских наук А. Г. Третьякова.

В 1961 был осуществлен первый набор студентов на дневное отделение факультета «Педагогика и методика начального обучения» по специальности «Олигофренопедагогика и логопедия».

Заботами партии и правительства, усилиями Общества глухих для инвалидов по слуху были созданы все условия для общеобразовательного и профессионального обучения, достаточно удовлетворяя их растущие культурные и бытовые запросы. Для организации учебного процесса на предприятиях БелОГ создавались учебные классы, разрабатывались и внедрялись инструкции и методические письма: «Инструкция по профессионально-техническому обучению рабочих на УПП БелОГ»,

«Нормативы численности работников, занимающихся обучением в системе БелОГ и создания учебно-производственной базы для подготовки и повышения квалификации кадров» и др.

В трех вечерних школах и 27 учебных классах рабочей молодежи без отрыва от производства повышали свой общеобразовательный уровень, получали среднее образование 756 инвалидов по слуху. В техникумах и вузах училось 108 человек. В республике также имелось профессионально-техническое училище, которое из числа неслышащих юношей и девушек готовили рабочую смену. Ко всему этому можно добавить 10 учебно-производственных предприятий, 29 домов культуры и клубов, во всех областных центрах, работающие сурдологопедические кабинеты, а в Минске – диспансер и ЛОР отделение на 80 коек. Вся сеть этих учреждений и предприятий позволяла успешно решать проблемы социальной, медицинской и трудовой реабилитации инвалидов по слуху [2, л. 282].

Что же касается деятельности социальных педагогов и социальных работников в образовательном учреждении, то она представляет собой важный агент социальных изменений, поскольку может способствовать развитию гражданской позиции учащихся, облегчить процессы интеграции детей-инвалидов в среду обычной школы. Специалист по социальной работе может способствовать признанию прав взрослого и ребенка с ограниченными возможностями на полноценную жизнь, на равноправие. Признание равноправия означает, что права людей с ограниченными возможностями должен защищать закон и антидискриминационное законодательство [3].

Исходя из вышесказанного, можно отметить следующие выводы**:**

- благодаря созданию Белорусского общества глухих, стало возможным включение инвалидов по слуху в образовательный процесс, в трудовую деятельность и полноценное включение в общественную жизнь страны;
- основным направлением деятельности Белорусского общества глухих было создание базы для обучения детей-инвалидов, а на ряду, с этим создавались специализированные учебные заведения для инвалидов по слуху;
- образование инвалидов по слуху, занимало главенствующее место в подготовке квалифицированных специалистов для дальнейшей работы на предприятиях для инвалидов при Белорусском обществе глухих.

Литература

1. Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь (НАРБ). – Ф. 1112. Оп. 2. Д. 83а. Л. 291.
2. Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь (НАРБ). – Ф. 1112. Оп. 2. Д. 850. Л. 172.
3. *Ярская-Смирнова, Е. Р.* Социальная работа с инвалидами: Учебное пособие / Е. Р. Ярская-Смирнова, Э. К. Наберушкина. – Санкт-Петербург : Изд-во «Питер», 2004. – 316 с.

УДК 316.613.5

СОЦИАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ВЗГЛЯД С ПОЗИЦИИ ЭПОХИ ПОСТМОДЕРНА

SOCIAL CHARACTER OF STUDENT YOUTH: A VIEW FROM POSTMODERN POSITION

А. А. Толкач *A. Tolkach*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – А. П. Лобанов, д-р психол. наук, профессор

В связи с переходом на компетентностный подход в современную эпоху постмодерна в качестве критериев эффективности выступают различные характерологические особенности личности, в том числе обусловленные межличностным взаимодействием и социальными навыками, что обеспечивает повышение продуктивности студенческой молодежи как основной части белорусского социума.

In connection with the transition to the competence approach in the modern era of postmodernity, various characterological features of the personality, including those caused by interpersonal interaction and social skills, serve as criteria for effectiveness, which ensures an increase in the productivity of student youth as the main part of the Belarusian society.

Ключевые слова: характер, социальный характер, постмодерн, компетентностный подход.

Key words: character, social character, postmodern, competence approach.

Развертывание глобализационных процессов, развитие индустрии развлечений и свободного времени, средства массовой информации – это немногое из того, что является атрибутами современной социокультурной жизни современного человека, что определяет его ролевые и стилевые особенности поведения в обществе. Современная эпоха, или эпоха постмодерна, характеризуется тесным взаимодействием субкультур постиндустриального, информационного общества, общества потребления, массового общества с ярко выраженными чертами симулятивности, функционирующими на фоне развивающихся глобализационных процессов, переживающих «цивилизационный разлом». В связи с этим, особую значимость данная проблема имеет в процессе подготовки будущих специалистов, так как в связи с переходом на компетентностный подход, в качестве критериев эффективности выступают различные характеристики, в том числе обусловленные межличностным взаимодействием и социальными навыками.

Проблема социального характера рассматривается в теориях как зарубежных, так и отечественных исследователей (А. А. Араблинская, А. Кардинер, Р. Линтон, Б.Ф. Сикорский, П.А. Сорокин, Э. Фромм, Р. Функ). В рамках теории постмодерна, концепция социального характера более подробно рассмотрена в работах Э. Фромма [2, с. 237]. Общество, культура, с его точки зрения, влияя на личность, ее формирование и развитие, обусловливают общие особенности личности, свойственные

большинству представителей данной группы. Данная характеристика находит свое выражение в «основной личности» – эквиваленте понятия «социальный характер». Учеником и последователем Э. Фромма в исследовании проблематики социального характера, стал Р. Функ. Он различает две стороны проявления социального характера – пассивную и активную. Наряду с этим, в современном рыночном обществе он выделяет два главных социально-экономических типа – производитель, занимающий активную позицию на рынке и навязывающий свой продукт, и потребитель, пассивно и зачастую неразборчиво потребляющий предлагаемую продукцию. Различные стороны постмодернистской ориентации могут проявляться в различных ситуациях у одной и той же личности, но зачастую одна из них доминирует, определяя общую направленность социального характера [1, с. 27–28].

Для изучения особенностей социального характера был применен метод семантического дифференциала (в модификации А. А. Толкач), состоящий из 16 биполярных шкал, предполагающих оппозицию позитивных и негативных черт социального характера, согласно классификации Р. Функа. Испытуемым было предложено определить наличие определенной черты социального характера и оценить степень ее преобладания. Полученные результаты исследования были проанализированы с помощью кластерного и факторного анализа.

В результате кластерного анализа 16 переменных образовали три суперкластера, включающих 12, 1 и 3 переменные. Первый суперкластер образуют два кластера по 3 переменные: с одной стороны, диада переменных «чрезмерная осведомленность» и «автономность в отношениях с матерью», а также «самосозидание и самопрезентация»; с другой стороны, «стремление к свободному самовыражению» и «креативность», а также «стремление быть собой». Формирование социального характера у студентов осуществляется по мере роста осведомленности, сопровождающейся стремлением к автономности и дополненной процессами самосозидания в результате возрастающей тенденции к самовыражению и креативности, и стремлением быть самими собой. Оба кластера одновременно содержат указания на самореализацию посредством интер- и интраперсонального познания и взаимодействия.

Далее усложнение структуры суперкластера происходит за счет иерархического присоединения следующих переменных: избегание повседневности, самокритичность, стремление к производству и рационализации и, наконец, чрезмерного непринятия запретов. Другими словами, развиваясь, личность стремится избегать шаблонной реальности и по мере преодоления обыденности повышает требовательность к себе, что ведет за собой трансформацию не только самой личности, но и ее деятельности, вследствие чего наблюдается прогресс в производстве благ не только для себя, но и для социума. При этом данный процесс происходит не спонтанно, а обдуманно, решения принимаются взвешенно и, как следствие, происходит обесценивание всех условностей и правил, принятых в обществе.

Второй суперкластер образует пара «чувство стыда – отказ от развлечений» и примыкающая к ней черта «спокойствие и уравновешенность». Между названными выше суперкластерами имеет место локализация переменной «спонтанность». Испытывая смущение, личность стремится отказаться от развлечений и возможности жить в свое удовольствие, так как это может вызвать негативную реакцию со стороны общества, что, в свою очередь, не сможет принести ей ожидаемого спокойствия.

Для изучения взаимосвязи между чертами социального характера был использован метод факторного анализа. В результате переменные были сгруппированы в два фактора, объясняющие 32 % (18 % и 14 %) общей дисперсии. В связи с тем, что в каждом

факторе есть доминирующая переменная, то и сам фактор будет иметь ее название. Первый фактор определяется как «Чувство гордости», а второй – «Стремление к обыденности». Каждый фактор имеет бинарную структуру, поэтому есть необходимость рассмотреть связи между переменными более детально.

В первом факторе «Чувство гордости» отрицательное значение имеют такие показатели, как «Чувство гордости» (-0,71), «Жажда острых ощущений» (-0,65), «Стремление к развлечению» (-0,47), «Нарциссизм» (-0,47) и «Групповая принадлежность» (-0,31). Положительное значение имеют такие показатели, как «Самосозидание и самопрезентация» (0,70), «Боязнь несоответствия групповым ожиданиям» (0,51), «Избегание повседневности» (0,51) и «Чрезмерная осведомленность» (0,47). Личность может реализоваться посредством достижения чувства гордости за себя, имея принадлежность к определенной социальной группе, через поиск развлечений и новых ощущений при наличии завышенной самооценки и склонности к самолюбованию. Данный способ находит отражение в концепции человеколюбия, где личность воспринимается такой, как есть со всеми своими достоинствами и недостатками, не принимая их в расчет и без усилий по их преодолению. Однако ее развитие может пойти другим путем: личность проявит себя посредством преодоления шаблонной повседневности, имея при этом страх быть отвергнутой обществом, а также, руководствуясь информацией, активно получаемой из различных источников, и анализируя свои действия.

Во втором факторе «Стремление к обыденности» отрицательное значение имеют такие показатели, как «Стремление к обыденности» (-0,65), «Осознанность» (-0,59), «Деструктивность» (-0,45) и «Чувство гордости» (-0,32). Положительные значения имеют следующие показатели: «Автономность в отношениях с матерью» (0,61), «Рационализм» (0,55) и «Чрезмерная осведомленность» (0,51). Опираясь на полученные данные можно говорить о том, что личность в своем развитии может пойти по двум другим траекториям, первая из которых предполагает стремление к обыденности, когда человек достигает чувства гордости за себя и свои действия, из-за отсутствия навыков созидания своей среды или поля деятельности. Вторая траектория предполагает приобретение новых знаний и компетенций, которые помогут построить наиболее конструктивное взаимодействие с матерью для преодоления созависимых отношений с ней, которые препятствуют ее полноценому развитию. Преодолевая названные препятствия, личность сможет достичь определенного уровня зрелости и успехов в различных направлениях своей деятельности.

Таким образом, личность современной студенческой молодежи противоречива: она является носителем как продуктивных (автономность, самосозидание и самопрезентация, избегание повседневности, рационализм, чувство стыда, чрезмерное непринятие запретов), так и непродуктивных (иррационализма, стремления к развлечению, подражания кумирам, деструктивности, чрезмерной привязанности к матери) черт, что свидетельствует об амбивалентности социального характера молодежи.

Литература

1. *Араблинская, А. А.* Социальный характер постмодернистской личности / А.А. Араблинская // Аналитика культурологии. – 2007. – №8. – С. 25–32.
2. *Фромм, Э.* Бегство от свободы / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2009. – 256 с.

8

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЭТНОПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

УДК 372.878

ОБНОВЛЕНИЕ ФОРМАТА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В КЛАССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА

UPDATE OF THE FORMAT OF PREPARATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN THE CLASS OF THE MUSICAL INSTRUMENT

Дэн Шэнцзэ *Dan Shengze*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Т. П. Королева, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматривается проблема обновления формата обучения студентов музыкально-педагогических факультетов в инструментальном классе. Выявляются основные грани работы педагога-музыканта по интерпретации музыки, которые требуют накопления опыта для организации слушательской и инструментально-исполнительской деятельности обучаемых в школе.

The article deals with the problem of updating the teaching format for students of musical and pedagogical faculties in the instrumental class. The main aspects of the musician's work on the interpretation of music are revealed, which require the accumulation of experience for organizing the student's listening and instrumental-performing activities at school.

Ключевые слова: подготовка будущего учителя музыки, инструментальный класс, интерпретация музыки в процессе игры на инструменте.

Keywords: preparation of the future music teacher, instrumental class, interpretation of music in the process of playing the instrument.

В современном обществе всегда актуальной остается проблема качественной профессиональной подготовки учителя в высшей школе, так как впоследствии от деятельности педагога напрямую зависит уровень образования подрастающего поколения. В спектре педагогических специальностей особе место занимает профессия учителя музыки, призванного служить ключевой фигурой приобщения обучаемых к искусству, наставником развития личности ученика на основе музыки. При этом следует отметить, что есть особая специфика и сложность в интеграции двух профессиональных направлений: *музыканта и педагога.* Среди многообразия дисциплин учебно-воспитательного процесса для обучения в вузе педагога-музыканта свою функцию нацеленности на профессию выполняет и один из видов практических музыкальных занятий – класс музыкального инструмента, где задается высокая планка вдохновения, энергии творчества на пути познания искусства инструменталистов и музыки вообще.

В мировой практике существуют различные подходы к организации занятий по освоению игры на музыкальном инструменте и разное видение использования полученного исполнительского опыта в будущей работе. Еще в советский период Д. Б. Кабалевский видел необходимость в самой серьезной исполнительской подготовке педагога в инструментальном классе,

проецируя развитие исполнительских способностей студентов на будущую профессию: «Любая механическая запись должна быть только дополнением к живому исполнению, а не заменой его. Это очень важно, так как живое исполнение связано с большим эмоциональным воздействием музыки на учащихся; кроме того, при живом исполнении учитель может остановиться, повторить какое-либо место, обращая внимание школьников на отдельные моменты музыкальной выразительности и, наконец, играющий учитель всегда обладает в глазах учащихся большим авторитетом, чем не играющий [3, с. 66]. В начале нового XXI века Э. Б. Абдуллин, подчеркивая настроенность на качественное исполнение учителем произведений по слушанию музыки на уроке, писал, что учитель «непременно должен чувствовать себя исполнителем со всеми вытекающими отсюда последствиями и играть ярко, выразительно, как на концерте» [1, с. 45].

Ситуация с тех пор заметно изменилась. В последние десятилетия появился ряд статей, монографий, диссертационных исследований (О. В. Андрианова [2], О. В. Бочкарева, З. С. Квасница, М. Д. Корноухов [4], Т. Г. Мариупольская, О. А. Овсянникова [5] и др.), в которых поднята проблема несоответствия традиционной модели подготовки учителя музыки в инструментальных классах новым реалиям времени. В этих работах идет речь о специфике использования инструментальной подготовки в практической работе учителями музыки. Констатируется, что она содержит свои, отличающиеся от других видов исполнительской деятельности особенности. Музицирование учителя на уроках отличается умением фрагментарно исполнять музыкальные произведения, проигрывая отдельно изучаемые более детально части, мелодию, темы, мотивы, ритмически организованные последовательности и т.д.

Так, Г. М. Цыпин в учебном пособии для студентов пединститутов указывал на ряд нерешенных проблем инструментального класса: «Обучающиеся музыкальному исполнительству в своей повседневной практике имеют дело с весьма ограниченным числом музыкальных произведений, осваивают минимальный по объёму учебно-педагогический репертуар» [6, с.130]. Он же отмечал не только недостаточное накопление всесторонне изученного и сыгранного репертуара, но и бедность сопутствующей теоретической составляющей индивидуальных занятий: «Урок в исполнительском классе, трансформируясь по сути своей в тренировку профессионально-игровых качеств, подчас значительно обедняется по содержанию; пополнение фонда знаний теоретического и обобщающего характера проистекает у учащихся инструменталистов медленно и малоэффективно; удельный вес познавательной стороны обучения оказывается в конечном счете более чем невысоким» [6, с.130]. Подобные нерешенные проблемы на практике приводят к недостаточной профессиональной направленности подготовки в целом и торможению в развитии личности студента, сужению сферы его познавательных интересов.

Таким образом, обнаруживается противоречие между попытками обозначить проблемы профессиональной направленности и перестройки занятий в инструментальном классе соответственно новому формату и недостаточностью научного обоснования и методических разработок в поиске перспективных путей корректировки организации и содержания практики в данной области.

В данной статье поставлена цель – раскрыть перспективные направления обновления формата преподавания музыкального инструмента в педагогических вузах.

Исследование данной проблемы на практике в школе подтвердило предположение о снижении удельного веса концертно-исполнительских выступлений и показа произведений в живом исполнении учителем на уроках музыки. На основе методов

наблюдения за проведением уроков учителей школ Минска и Минской области, работой в школе студентов-практикантов факультета эстетического образования БГПУ, с уточнением ряда вопросов на основе бесед и опроса учителей музыки со стажем на курсах повышения квалификации в Минском областном ИРО, ИПКиП БГПУ, было выявлено, что рекомендации Д. Б. Кабалевского, приведенные выше, в настоящее время несколько устаревают, так как радикально меняются условия проведения урока. Во-первых, в связи с техническим прогрессом во многих школах появились оборудованные компьютерной техникой классы, где учитель показывает музыкальное произведение в видеозаписи с хорошим качеством звука. Исполнение музыки может быть показано эффектно, в известных концертных залах мира, в сравнении разных интерпретаций музыкального произведения лучшими исполнителями. Во-вторых, музыкальный репертуар школьной программы чаще представлен в фортепианном изложении, а музыку преподают кроме пианистов скрипачи, цимбалисты, баянисты, гитаристы и т.д. Чаще всего учитель показывает на инструменте только фрагменты, требующие специального толкования. Следовательно, эти показы не относятся к ситуации полноценного исполнения, приближенного к концертному варианту. В-третьих, некоторые учителя по уровню своей инструментальной подготовки могли бы сыграть произведение полностью, но не решаются, так как выполнение других задач на уроке (организация хорового пения, музыкальных игр, музыки и движения, игры на детских музыкальных инструментах) не позволяет им быть в нужной исполнительской форме.

Таким образом, можно констатировать, что учитель музыки стал мастером проведения тематического урока, где поэтапно решаются разные задачи, требуется управление педагогическим процессом в контексте многокомпонентной исполнительской деятельности: рассказчик, дирижер хора и оркестра, певец, аккомпаниатор, исполнитель-инструменталист. Содержание работы в классе музыкального инструмента предлагается расценивать не только как процесс обучения студентов игре на инструменте, так как все же просветительская и обучающая функции выступают главными. В свою очередь класс музыкального инструмента в период вузовской подготовки является своеобразной лабораторией по изучению разнообразной нотной литературы и художественно-педагогической интерпретации музыки путем проигрывания и разбора музыкальных произведений с целью понимания образного строя, стиля, музыкального языка, драматургии.

Литература

1. *Абдуллин, Э. Б.* Музыкально-педагогические технологии учителя музыки: Учебное пособие / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Прометей, 2005. – 282 с.
2. *Андрианова, О. В.* Педагогическая технология инструментально-исполнительской подготовки учителя музыки в вузе. : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / О. В. Андрианова. – Брянск, 2010. – 192 с.
3. *Беркман, Т. Л.* Методика обучения игре на фортепиано: пособие для студентов-заочников музыкально-педагогических фак-тов / Т. Л. Беркман. – М., 1977. – 103 с.
4. *Корноухов, М. Д.* Феномен исполнительской интерпретации в музыкально-педагогическом образовании. Монография / М. Д. Корноухов. – Великий Новгород: Кириллица, 2011. – 299 с.

5. *Овсянникова, О. А.* Современные требования и новые подходы к профессиональной подготовке студентов направления «Педагогическое образование» профиля «Музыка» / О. А. Овсянникова // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2014. – № 3 – С. 87–90.
6. *Цыпин Г. М.* Обучение игре на фортепиано: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

УДК 372.878

НЕТРАДИЦИОННЫЕ СПОСОБЫ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ НА ФОРТЕПИАНО В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СОВРЕМЕННЫХ БЕЛОРУССКИХ КОМПОЗИТОРОВ

CREATIVE WAYS OF PIANO SOUND – PRODUSING IN THE WORKS BY MODERN BELARUSIAN COMPOSERS

А. В. Захарова *A. Zakharova*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. Э. Тишкевич, канд. пед. наук

Статья посвящена нетрадиционным способам звукоизвлечения на фортепиано в произведениях белорусских композиторов. Рассматриваются три основополагающие группы современных техник музыкальной композиции.

This article deals with creative ways of sound-producing on a piano in the works by Belarusian composers. Three fundamental groups of modern musical composition techniques are under consideration.

Ключевые слова: сонорика, серийная техника, препарированное фортепиано, алеаторика, звукоизвлечение, современные белорусские композиторы, фортепиано.

Key words: creative ways, sonorika, a serial equipment, a prepared piano, a chance music, sound-producing, modern Belarusian composers, a piano.

Фортепианная музыка белорусских композиторов является богатейшим творческим наследием музыкальной культуры Беларуси. Произошедший в конце 1990-х годов социально-политический перелом, особым образом повлиял на реформацию национальной композиторской школы. В этот период начинают определяться новые черты стилевого письма, расширяться жанровый диапазон, воплощаться новые художественно-образные, образно-тематические находки, появляться нестандартные композиционно-конструктивные решения, нового типа композиции. Все больше композиторов обращаются к поиску оригинальных акустических возможностей традиционного классического фортепиано. Благодаря этому, особое внимание стало уделяться нехарактерным способам звукоизвлечения, способствующим качественному обновлению тембровых красок инструмента.

Включение сонорно-колористических эффектов в современные произведения для фортепиано способствовало поиску новаторских исполнительских технических приемов, с помощью которых исполнитель может воссоздать иллюзию одновременного звучания нескольких инструментов. Вместе с тем, для достижения особого колористического эффекта, например, постепенно затихающих колебаний басовых струн, шорохов, призвуков и т.д., многие композиторы включают в партитуру сочинения рекомендации, связанные с использованием усилителя. Зачастую рояль с поднятыми демпферами служит дополнительным резонатором для других инструментов [3].

Изучение литературы по проблеме исследования позволило выявить три основных группы современных техник музыкальной композиции [2; 3]. К первой группе относится серийная техника письма (от немецкого Reihentechnik), использующая в качестве звуковысотной основы музыкального произведения ряд («серию») неповторяющихся звуков. Допускается применение одновременно сразу двух педалей. Особое внимание при исполнении произведения, относящегося к этой группе, уделяется исполнительским приемам с помощью правой педали, которые минуют «правила классической гармонии». Это позволяет исполнителю подчеркнуть неповторимую гармоническую и создать особую тембровую палитру музыкального произведения, тем самым раскрыть его художественно-образную сферу. Ярким примером может послужить произведение Г. Гореловой «Вечернее соло часов».

Во вторую группу входят произведения, в которых преобладает сонорная техника (сонорика, сонористика). Это еще один вид современной техники композиции, основанный на использовании особых колористических звучаний, тембральных красок звукоряда, связанных с переходом от одного тона, созвучия к другому, игнорирующий точные звуковысотные связи. Следует отметить, что в зависимости от стиля красочность звучания (фонизм), которая присуща тому или иному произведению, проявляется не в одинаковой мере. Главной причиной является общий идейно-художественный замысел, заложенный композитором в фортепианное произведение [2]. Довольно часто в таких сочинениях используются шумовые возможности рояля (подготовленный рояль), что позволяет интерпретатору создавать образные зарисовки более контрастными и своеобразными в сравнении со звучанием неподготовленного классического рояля.

Особое звучание так называемого «приготовленного», «подготовленного» или «препарированного» фортепиано достигается с помощью различных предметов, которые помещаются во время звукоизвлечения на струны или молоточки, или же между струнами. В результате, фортепианное звучание совмещается с перкуссионным, что позволяет создать особый неповторимый звук. Изобретателем препарированного фортепиано считается Джон Кейдж, который так же впервые ввел термин «подготовленное (препарированное) фортепиано» в музыкальный обиход в 30-х годах. Подготовленное фортепиано получило широкое распространение не только как сольный инструмент, но и как оркестровый. Так, Владимир Копытько, использовал данный прием в своем сочинении «Дивертисмент для цымбал и подготовленного рояля», акцентировав, тем самым, внимание слушателей на специфическое и одновременно завораживающее звучание, обогатив красочность музыкальных образов произведения.

Третью группу представляют произведения алеаторического направления. «Алеаторика – техника композиции в музыке XX–XXI вв., допускающая вариабельные отношения между элементами музыкальной ткани (в том числе нотного текста) и музыкальной формы и предполагающая неопределённость или случайную последовательность этих элементов при сочинении или исполнении произведения» [1]. В произведениях алеаторического направления белорусские композиторы часто используют шумовые приемы игры, например, удар двумя ногами по полу, отбивание ритмические рисунки на крышке инструмента, воспроизведение приема pizzicato по струнам рояля без использования клавиш (Г. Горелова, Д. Лыбин и др.). Этот прием расширяет колористические возможности классического фортепиано и позволяет композиторам-новаторам обогатить технические и образно-выразительные возможности фортепиано в целом.

Таким образом, современная фортепианная музыка является одним из важных пластов современной белорусской музыкальной культуры, воплощением сложных, неоднозначных процессов бытия, значительным направлением в развитии национального искусства. В фортепианных произведениях белорусских композиторов отражается разнообразный спектр актуальных тем, которые раскрываются при помощи синтетических средств выразительности, способных передать красоту, гармонию, мысль, чувства и стиль мышления современного художника. Знакомство с музыкальными сочинениями, исполнение которых основывается на использовании нетрадиционных способов звукоизвлечения, позволит расширить музыкальный опыт, художественно-образное и музыкальное мышление исполнителя.

Литература

1. Алеаторика // Wikipedia [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/ %D0 %90 %D0 %BB % D0 %B5 %D0 %B0 %D1 %82 %D0 %BE %D1 %80 %D0 %B8 %D0 %BA %D0 %B0. – Дата доступа : 24.03.2018.
2. *Булучевский, Ю.* Краткий музыкальный словарь / Ю. Булучевский, В. Фомин. – М. : Музыка, 2010. – 461 с.
3. *Малофеева, И. В.* Нетрадиционные способы звукоизвлечения на фортепиано в симфоническом произведении Дж. Крама // Docplayer [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://docplayer.ru/43958818-Udk-786-i-v-malofeeva-netradicionnye-sposoby-zvukoizvlecheniya-na-fortepiano-v-simfonicheskom-proizvedenii-dzh-krama.html. – Дата доступа : 22.03.2018.

УДК 712.5

ФОНТАНЫ В АРХИТЕКТУРНО-ЛАНДШАФТНОЙ СРЕДЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

FONTANES IN ARCHITECTURAL-LANDSCAPE ENVIRONMENT: HISTORY AND MODERNITY

О. А. Зенькевич *O. Ziankievich*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Ю. Ю. Захарина, канд. искусствоведения, доцент

В статье рассматривается эволюция фонтанов как феномена архитектурной, художественной и дизайнерской деятельности. Акцентируется динамика художественно-образного преобразования фонтанов мира. Фонтаны Беларуси рассматриваются в мировом контексте.

The article deals with the evolution of fountains as a phenomenon of architectural, artistic and design activities. The dynamics of artistic-figurative transformation of the world fountains is emphasized. Fountains of Belarus are considered in the world context

Ключевые слова: **архитектурно-ландшафтная среда, фонтан, светомузыкальный фонтан.**

Key words: **architectural and landscape environment, fountain, light and music fountain.**

Фонтаны привносят в нашу жизнь ощущение праздника, радости и свежести. Рядом с ними договариваются о встречах, или проводят время в одиночестве и, конечно же, фотографируются. Несмотря на то, что в отличие от мостов, жилых и общественных зданий, многофункциональных комплексов они не имеют утилитарного значения, любовь к фонтанам на протяжении тысячелетий не угасает. Фонтаны формируют среду жизнедеятельности человека, дополняя ее романтическими акцентами. Наряду с памятниками архитектуры, монументальными скульптурными композициями они становятся главными достопримечательностями многих городов мира и предметом гордости их жителей. Фонтаны являются эффектным наглядным выражением художественного творчества мастеров искусства.

Первые фонтаны возникли в Древнем Египте и Месопотамии, о чем свидетельствуют изображения на древних надгробиях. Изначально они использовались не столько для красоты, сколько для полива выращиваемых культур и декоративных растений. Египтяне сооружали фонтаны во фруктовых садах возле дома, где они устанавливались посреди прямоугольного пруда.

Ландшафтной и архитектурной основой фонтанов в Европе послужили персидские сады. В Средние века сады появлялись при монастырях и подобно персидскому саду делились на четыре части – для цветов, трав, овощных культур и фруктовых деревьев. В середине сада был расположен фонтан, который являлся местом уединения, размышления и молитвы для послушников монастыря. Но в основном, как и в Древнем мире, в эпоху Средневековья фонтаны использовались как источники водоснабжения – орошения плодородной почвы и главного источника жизни.

Только с началом эпохи Возрождения фонтаны в Европе становятся частью архитектурного ансамбля, его ярким акцентом, а порой центральным элементом. На помощь к природным источникам приходят насосы, которые внесли значительные технологические изменения в функционирование фонтанов. Так, вместо подземных ключей на римских холмах забили фонтаны, как, например, на итальянской вилле Ланте.

Современные фонтаны «соревнуются» в своей мощи, масштабе, технологии и дизайне. Фонтан короля Фахда, например, расположенный на Красном море, поднимается на высоту 260 м, в хорошую погоду он может достичь высоты 318 м.

В современном мире фонтан в классическом его представлении хотя и не утрачивает своей ценности, кардинально меняет облик. В его реализации участвуют уже не только узкие специалисты – архитекторы, инженеры, скульпторы, но и специалисты иных отраслей науки. В результате фонтаны дополняются новыми качествами. Новым веянием стала фееричная игра цвета, искусство освещения, сочетание музыки, света, динамики. Но так или иначе, художественный компонент в образах фонтанов по-прежнему играет главную роль организации архитектурно-ландшафтной среды.

Наиболее эффектный тип современного фонтана – это светомузыкальный фонтан. Светомузыкальный фонтан – самый сложный по своей технической оснастке. Ведь каждая струя и каждое сопло (коническая насадка на конце трубки для регулирования выходящей струи жидкости) регулируется и программируется под определенное музыкальное сопровождение отдельно. Подготовка к будущему «представлению» становится одной из главных составляющих в действии фонтана. Ведь на самом «представлении» от человека уже не требуется никаких усилий, фонтан работает автоматически при помощи компьютерных технологий. У многих туристических городов есть свой светомузыкальный фонтан, порой не один.

Струи воды меняют свой напор, высоту и толщину, свет меняет яркость, переливается всеми цветами радуги… Вся эта феерия осуществляется под музыку, как будто заранее отрепетированное театральное действо. Музыкальное сопровождение может быть разным: как громкое и быстрое, когда все кипит, струи быстро передвигаются, присутствуют вспышки света, так и медленное и спокойное, когда струи передвигаются плавно, видны гармоничные переходы света… И у таких водных феерий есть "гвоздь номера" – самая завораживающая композиция. Обычно заранее режиссер обговаривает определенные моменты: какая музыка будет играть, количество задействованных форсунок (механический распылитель жидкости или газа) и т. д, так как это целая сценическая постановка.

Различают несколько видов светомузыкальных фонтанов: фонтаны с динамическим освещением, с обычной подсветкой и цветной подсветкой. Самыми популярными сегодня являются светомузыкальные фонтаны с динамической цветной подсветкой. Высота струй, яркость подсветки, колебание, вращение – все это работает при помощи специальных контроллеров и, конечно, специально написанной программы именно для этого фонтана.

Самый большой и красивый фонтан в мире, по признанию многих людей, находится в городе Дубае. Фонтан Дубай – музыкальный фонтан, расположенный в искусственном озере площадью свыше 12 га рядом с небоскрёбом Бурдж-Халифа в центре Дубая. Проектированием системы фонтана занималась калифорнийская компания WET, которая также известна музыкальным фонтаном перед отелем Белладжио в Лас-Вегасе. Это один из самых больших и высоких фонтанов в мире. Его

длина составляет 275 м, а высота струй достигает 150 метров, что примерно равно высоте 50-этажного здания. И тем не менее, это всего лишь одна пятая часть высоты небоскрёба. Фонтан подсвечен 25 цветными и 6600 точечными прожекторами.

Фонтан Дубай может поднять в воздух до 83 тонн воды в секунду. В его системе используется 6600 точечных и 25 цветных прожекторов. В конце 2010 года фонтан получил два новых компонента – газовые форсунки и дымогенераторы, позволяющие создавать эффект огня и дыма. Фонтан Дубай может создавать в воздухе струи различных форм. Лучи света от фонтана можно увидеть в радиусе 32 км [1; с. 53–54].

Что касается фонтанов Беларуси, то на данный момент они используются в качестве архитектурного и дизайнерского украшения парков, скверов, площадей. Как и в прошлые времена, фонтаны Беларуси подчеркивают живописность исторически сформированной среды, придавая ей поэтический характер.

Большинство фонтанов города Минска было установлено в 1960–1970 гг. Сегодня в Минске насчитывается около шестидесяти фонтанов, расположенных, главным образов, в центральной части города. Самый большой в городе фонтан находится на Октябрьской площади; он имеет 1300 струй. А самым высотным фонтаном в городе является расположенный на канале в районе улицы Филимонова; его струи достигают до 20 метров [2].

Фонтаны являются украшением г. Гомеля. В основном они расположены в центре города. Эти архитектурно-художественные объекты полюбили взрослые и дети. Жарким летом возле них можно спастись от зноя. Кроме того, они сами по себе очень привлекательны. Много людей приходит в темное время суток, чтобы посмотреть на разноцветные переливы гомельских фонтанов. Самым популярным у жителей и гостей города считается фонтан, расположенный рядом с Гомельским цирком. Именно он вечером с помощью специальной подсветки меняет внешний вид и радует взор своей красотой.

Мало что в городской архитектуре может радовать глаз так сильно, как роскошный фонтан, поднимающий ввысь струи чистой и прозрачной воды. Даже самый простой и невзрачный фонтан доставляет удовольствие прохожим и оживляет городской пейзаж. Но ведь существует множество фонтанов, которые могут считаться настоящими шедеврами архитектуры.

Литература

1. *Захарина, Ю. Ю.* Взаимосвязь искусств. Интерпретация музыкальной темы в архитектуре последнего столетия / Ю. Ю. Захарина // Пытанні мастацтвазнаўства, этналогіі і фальклярыстыкі. Вып. 20 / Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі ; навук. рэд. А. І. Лакотка. – Мінск : Права і эканоміка, 2016. – С. 52–59.
2. Фонтаны Минска / сост. Т. И. Жуковская. – Минск : Беларус. Энцыкл. імя П. Броўкі, 2012. – 16 с.

УДК 372.878

СТРУКТУРНО-ЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

STRUCTURAL-LOGICAL MODEL OF MAINTENANCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE MUSICIAN-TEACHER

Лю Цзин Liu Jing
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Т. П. Королева, канд. пед. наук, доцент

В статье обоснована актуальность проблемы исследования содержания подготовки будущего учителя музыки в высшей школе Китая, показано решение задачи по разработке структурно-логической модели содержания профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в условиях модернизации современного образования.

The urgency of the problem of studying the content of the preparation of the future music teacher in the higher school of China is proved in the article, the solution of the problem on the development of the structural and logical model of the content of professional training of music teachers in the conditions of modernization of modern education is shown.

Ключевые слова: содержание профессиональной подготовки, педагог-музыкант, структурно-логическая модель, обучение в высшей школе.

Keywords: vocational training content, music teacher, structural-logical model, higher education.

Одним из приоритетных направлений развития высшего профессионального образования в настоящее время является создание условий для раскрытия потенциала человека, в том числе его способности к постоянному расширению знаний, и, как следствие, личностному росту. Кардинальные изменения, произошедшие за последние 30 лет в политической, экономической и духовной жизни Китая потребовали переориентации образовательной сферы на интересы человека. Дополнительным основанием смены образовательной парадигмы является то, что поставленная в КНР цель построения государства инновационного типа к 2020 году, требует наличия высококвалифицированных, всесторонне образованных и компетентных педагогических кадров, которые должны быть подготовлены в русле новой образовательной парадигмы.

Вузовское музыкально-педагогическое образование в разных аспектах отражено в исследованиях: Гу Инь, Хо Ипин, Ван Пэйюань, Шу Синьчэн, Чжан Сянь, Лю Сяню, Сю Хайлинь, Сунь Цзинань, Сяо Чаожань, Ли Чуцай, Чжан Юань, Ван Юйхэ и др. Данные исследователи внесли весомый вклад в развитие музыкально-педагогического образования в Китае Вместе с тем, *основное противоречие состоит в том, что достаточно много исследований, посвященных отдельным аспектам в данной области, но до настоящего времени не рассматривалась проблема развития содержания профессиональной подготовки*

педагога-музыканта в Китае как целостное явление. Выявление особенностей содержания профессиональной подготовки педагога-музыканта в высшей школе поможет устранить данное противоречие.

В статье поставлена цель – отразить итоги по разработке структурно-логической модели содержания профессиональной подготовки педагогов-музыкантов в условиях модернизации современного образования.

Содержание подготовки в период обучения нами рассматривается, как совокупность дидактически переработанного социокультурного опыта, существующего в виде учебно-программных материалов («ставшая культура») (Ю. В.Сенько , В. В.Сериков, А. П. Тряпицына и др.).

Построение структурно-логической модели содержания профессиональной подготовки педагога-музыканта базировалось на имеющемся к настоящему времени опыте в педагогических исследованиях. Автор монографии по теории и практике моделирования А. Д. Лашук отмечает: «Из всего многообразия моделей исходными являются два типа – *модель деятельности* и *модель подготовки*. Первая ориентирована на изучение сферы деятельности выпускников данного профиля, на описание условий их труда, необходимых знаний, умений, навыков, качеств. Модель подготовки включает, прежде всего, учебные планы, программы, различные мероприятия, обеспечивающие нужную подготовку» [1, с. 50]. В связи с направленностью данного исследования возникла необходимость разработки модели *второго типа*.

Разработанная нами структурно-логическая модель содержания профессиональной подготовки педагога-музыканта (Рис. 1) выступает логическим регулятором в конструировании/моделировании учебного процесса. Она представляет собой графическую схему, в которой в иерархической последовательности обозначена информация о специфике планирования содержания профессиональной подготовки в высшей школе по определенной специальности на основе выбранной концепции. Разработанная модель состоит из центральной стержневой оси, на которой располагаются основные вехи определения содержания и его направленности (начиная от целевой установки – профессионализм педагога-музыканта); боковых подструктур, отражающих особенности построения общего и специального блока дисциплин в модулях; подструктуры итогового обобщения педагога-музыканта в основных компонентах профессиональной подготовки на основе интеграции предметных компетенций.

Данная модель предполагает также прослеживание объема содержания профессиональной подготовки в таких единицах измерения, как зачетная единица, что особенно важно в период интенсификации учебного процесса.

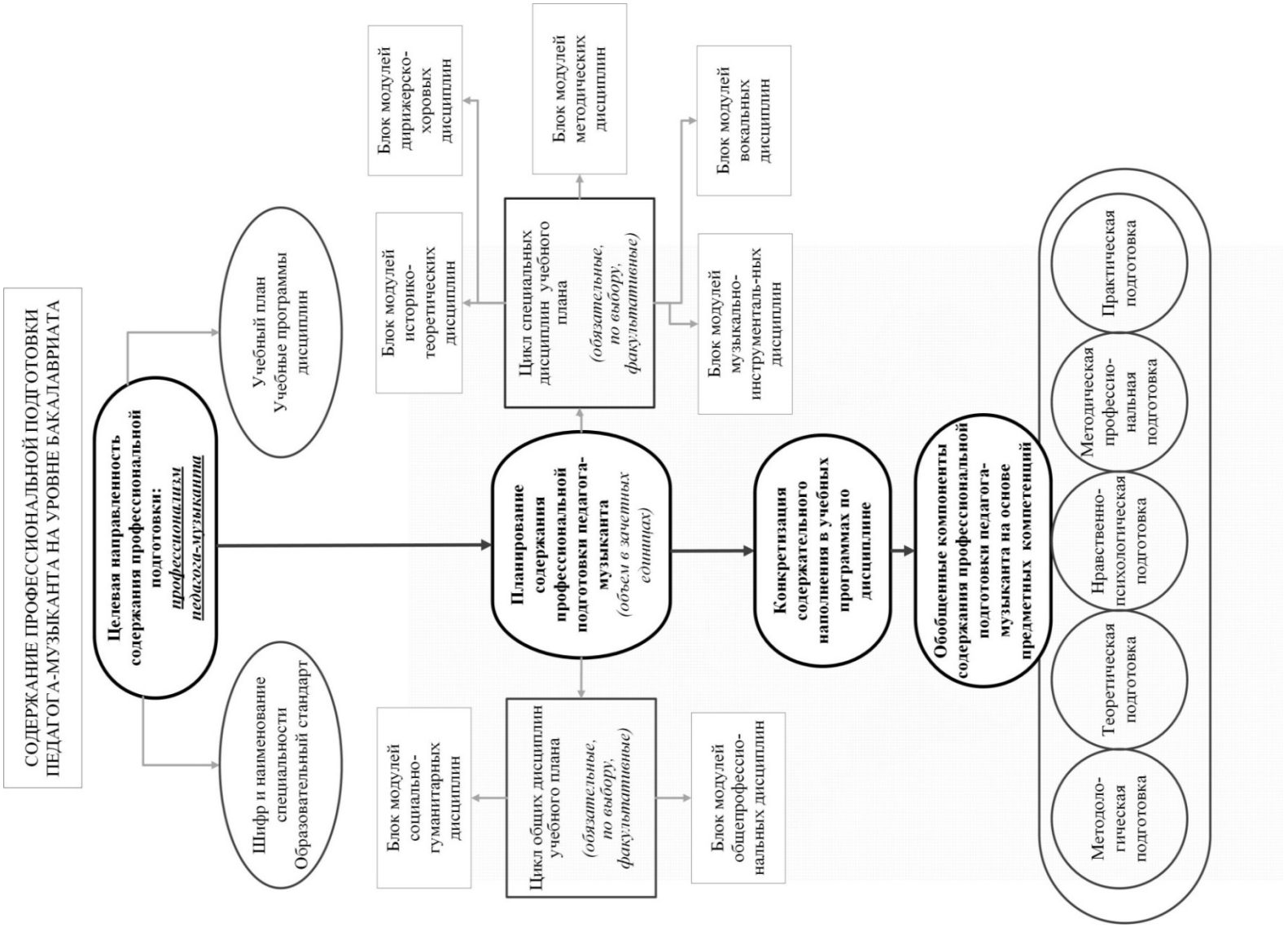


Рис.1. – Структурно-логическая модель содержания профессиональной подготовки педагога-музыканта

Литература

1. *Лашук, А. Д.* Специалист, мастер, профессионал: теория и практика модеоирования / А. Д. Лашук. – Минск : Технопринт, 2000. – 232 с.

УДК 746

ОПЫТ ВОЗРОЖДЕНИЯ И ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ И ОБРАЗОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В АВТОРСКИХ КУКЛАХ

EXPERIENCE IN THE REVIVAL AND INTERPRETATION OF ELEMENTS AND IMAGES OF NATIONAL CULTURE IN AUTHOR DOLLS

А. Ю. Миков *A. Mikov*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – О. А. Коврик, канд. искусствоведения, доцент

В статье рассказывается о реконструкции отдельных исторических образов через керамические скульптуры и авторские куклы.

The article tells about the reconstruction of individual historical images through ceramic sculptures and author's dolls.

Ключевые слова: народ; история; хедер; традиционные ремесла; гетто; евреи.

Keywords: people; header; traditional crafts; ghetto; Jews.

Беларусь является многонациональной и многоконфессиональной страной, и каждый народ сам по себе уникален, а вместе они создали ту самую самобытную культуру Беларуси, которую мы и наблюдаем сейчас.

С 12 лет я увлекаюсь белорусскими народными ремеслами, участвую в выставках и ярмарках, посвященных народной культуре. На этих мероприятиях я познакомился с культурами разных народов, одной из наиболее заинтересовавших меня была еврейская культура. Культура этой древней нации насчитывает более 4 000 лет, а на территории Беларуси евреи живут уже около 600 лет.

Данные о том, когда же появились первые евреи на территории Беларуси разнятся. В одних источниках указывается, что евреи появились в Великом княжестве Литовском в XIV веке. С другой стороны, самые древние еврейские могилы датируются концом XIII века. Власти Речи Посполитой отличались своей толерантностью, поэтому спустя несколько столетий на территории современных Беларуси, Украины, Польши и Литвы жила одна из самых больших еврейских диаспор в мире. В Минске евреи стали селиться с начала XVI века. В 1579 году король Речи Посполитой Стефан Баторий издал грамоту, предоставляющую евреям право торговли в городе. Число синагог в Минске превышало количество церквей и костелов. Хоральная синагога стояла на Серпуховской улице (ныне ул. Володарского). Она была построена в конце XIX века в мавританском стиле. В 1923 году в здании устроили рабочий клуб. Позже в этом здании находился Беларуский государственный еврейский театр.

Евреи стали настолько естественной частью жизни города, что их роль заметили только в 1943 году, когда стало известно, что за войну в минском гетто было уничтожено более 100 000 человек. После Второй мировой войны еврейская культура

Беларуси была разрушена. Выжившие евреи под давлением антисемитской политики властей активно ассимилировались. Массовая репатриация началась уже в 90-е годы после распада Советского союза.

Изначально, идея этой работы, возникла из литературных произведений Шолома Алейхема, где он в красках описывает быт и устройство еврейских школ – хедеров. Особенность этих школ была в том, что они позволяли получать образование детям с самого раннего возраста, причем хедеры были раздельные, здесь прослеживается так же стремление привить подрастающим детям гендерные особенности, права и обязанности. Еще одна уникальность, с моей точки зрения в том, что уже с пяти лет дети знали как местный язык, так и иврит, на котором читалось Священное Писание. Помимо этого в обязательную программу входила математика, минимальные ораторские знания и уроки игры на музыкальных инструментах. Сам мальчик выглядит довольно бедно, ведь еврейские семьи всегда были многодетными. Его лицо грустное, ведь какой же ребенок захочет целый день сидеть в комнате и изучать пускай и древний язык по почти уже истлевшим книгам. Мне удалось создать образ вот этого самого еврейского ребенка, который, несмотря на свой возраст, умен не по годам и знает, что такое быть евреем. Ведь погромы случались довольно часто в Российской империи, и первыми, кто страдал в этом – были дети. Я считаю, что вот именно это всестороннее развитие и помогло вырастить многих знаменитых и успешных личностей еврейского происхождения (рисунок 1).

Что такое ремесленник в нашем современном понимании? Сразу всплывают образы гончаров и кузнецов, которые, не отходя сутками от инструментов и материалов, проводят свою жизнь. В еврейском мире, как и у многих народов, ремесло это дело жизни, ведь многие технологии, умения и инструменты передавались из поколения в поколения и зачастую под большим секретом. Если рассматривать саму скульптуру, мы видим улыбающееся лицо старика, который, несмотря на свой преклонный возраст, продолжает заниматься свои ремеслом, которое кормит его всю жизнь. Внешний вид и одежда портного это олицетворение поговорки – сапожник без сапог. Простая белая рубашка, жилет и кипа, а ведь без кипы не один уважающий себя еврейский мужчина не выйдет на улицу. Его руки поколоты иголками и мозолисты, а каждое движение иглы отточено до совершенства (рисунок 2).

Не секрет, что еврейский народ часто подвергался гонениям и гнету со стороны тех или иных государств или стран, на которых проживали евреи. Например, во времена Речи Посполитой с каждого гражданина еврейской национальности должно было приходить ежегодно по два золотых, а при Российской империи евреям в черте оседлости вообще запрещалось иметь в имуществе земельные участки и заниматься сельским хозяйством. Однако в своей работе я создал очень ироничный образ, в нем торговец реализует зерно, по-видимому, купленное у крестьян и в дальнейшем проданное на ближайшей ярмарке в городе или местечке. Его простой костюм говорит о бедности его обладателя, однако, продав еще пару таких мешков, он может обеспечить хлеб и еду на столе своей семьи (рисунок 3).

Одной из главный черт каждого народа является национальный костюм. Но вот какой парадокс – у евреев нет как такового народного костюма. Все традиции в одежде предписывают религиозные законы, четко прописанные в отдельных трактатах. Так в иудаизме считается что черный – это цвет скромности, а белый – цвет чистоты и торжественности. Этими нормами я и руководствовался при изготовлении кукол Эстер и Хаи. Неприхотливые, скромные и в чем-то наивные в покрое детали одежды скрывают в себе всю тяжесть местечкового быта. В то же время каждая из девушек занята своими делами. Одна несет

свежеиспеченный хлеб к праздничному столу, а вторая идет стирать белье. Костюм старшей, Рахиль отличается еще большей сдержанностью, он менее яркий, волосы ее покрыты платком, однако вышивка на рукавах и манишке говорит о довольно высоком достатке ее семьи. Ее лицо более серьезно, ведь она входит в возраст, когда уже матери и свахи начинают искать женихов для нее. А, в общем, их лица просты и в тоже время жизнерадостны, ведь только с позитивом по жизни можно идти спокойно (рисунок 4).

Ни одно торжество, будь то свадьба, совершеннолетие, новоселье или просто хорошее настроение не обходилось без участия музыкантов – клейзмеров. Клейзмеры – это самоучки, а порой они даже и виртуозы, которые создавали небольшие коллективы и играли традиционную музыку, народные песни, нередко перекладывая тексты из Писания, псалмов и просто бытовых сюжетов на музыку. Классический Клезмер Бенд состоял из одной скрипки, кларнета и виолончели, и этого хватало для того, чтобы создавать неповторимые шедевры музыки и народного творчества. В своей композиции я и воссоздал небольшой музыкальный коллектив. Здесь изображены люди, которые полностью погружены в музыку, ее звучание, и, несомненно, они получают от этого удовольствие – ведь это видно по их лицам (рисунок 5).

Что такое война? Это конфликты взрослых, передел взрослого имущества и доказательства своей правоты. А что же с детьми? Дети всегда страдают в военных конфликтах, осиротевшие, больные, обездоленные они пытаются войти во взрослую жизнь, зачастую слишком рано понимая, что это такое. Я услышал вживую десятки воспоминаний узников минского гетто, и, слушая про голод, постоянные эпидемии тифа, насилие со стороны немецко-фашистских захватчиков, я понял, что эта тема важна для меня. Так появилась композиция «Девочка из гетто». Она изображает худого и изможденного ребенка, в последних истрепанных вещах, стоя на груде кирпичей разбомбленного здания, она держит последние зерна – это единственная и последняя ее пища, и кто знает, проживет ли она эту зиму. В этих детских глазах застыл ужас, что будет завтра? Еще одна карательная акция, трудовые работы или голодная смерть? Я считаю, что наш долг – не допустить больше таких зверств, а долг как художника – увековечить в своем творчестве эти страшные времена. На данный момент эта скульптура храниться в Минском Музее Белорусских Евреев (рисунок 6).

Приступая к работе над каждой скульптурой, я пересматривал множество черно-белых фотографий, искал и перечитывал статьи и художественные произведения, ведь для меня очень важно, чтобы у каждой мысли и произведения было какое-то прошлое. Ситуация с еврейским наследием в Беларуси такова, что оно практически утеряно, а немногие любители работают фактически на голом интересе и энтузиазме. В очередной раз, находясь возле одной из красивейших синагог города Ружаны, в которой уже обрушилась крыша и наклоняются стены, я понял, что возрождение прошлого зависит исключительно от нас самих, и мой вклад – это мое творчество.



Рис. 1. Мальчик из Хедера



Рис. 2. Старый портной



Рис. 3. Продавец зерна







Рис. 4. Девочки Хая, Рахель и Эстер



Рис. 5. Еврейские музыканты





Рис. 6. Девочка из Гетто

Литература

1. *Субботин, А. П.* В черте еврейской оседлости / А. П. Субботин. – СПб., 1888.
2. *Шолом-Алейхем* Блуждающие звезды / Шолом-Алейхем // Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 2. – М. : Художественная литература, 1971.
3. *Шолом-Алейхем* Мальчик Мотл / Шолом-Алейхем // Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 3. – М. : Художественная литература, 1971.

УДК 398.8

ТРАДИЦИОННЫЙ ФОЛЬКЛОР ПРОВИНЦИИ ЛЮПАНШАН (КИТАЙСКАЯ НАРОДНАЯ РЕСПУБЛИКА)

TRADITIONAL FOLKLORE OF LUPANSHAN PROVINCE (CHINESE PEOPLE'S REPUBLIC)

На Сун *Na Song*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – А. И. Ковалёв, канд. пед. наук, доцент

В статье исследуются различные аспекты традиционного фольклора китайского народа, который трактуется как национальное достояние, как средство и инструмент сохранения национальной самоидентичности и государственности. В статье представляется народное искусство провинции Люпаншан или искусство «Цветы гор Люпан» как одного из самобытных региональных компонентов китайского национального фольклора.

The article explores various aspects of the traditional folklore of the Chinese people, which is interpreted as a national asset, as a means and tool for preserving national identity and statehood. The article shows the folk art of the Lupanshan province or the art of "Flowers of the Lupan Mountains" as one of the original regional components of the Chinese national folklore.

Ключевые слова: Китай; традиционный фольклор; национальная традиция; народное искусство провинции Люпаншан.

Keywords: China; traditional folklore; national tradition; folk art of the Lupanshan province.

Китай – страна, сумевшая сохранить в неприкосновенности и самобытности свои вековые национальные традиции. В области мировоззрения – это традиции конфуцианства, в сфере культуры – уникальный фольклор китайского народа. В государственном масштабе народная культура в Китае рассматривается как средство и инструмент сохранения национальной самоидентичности, этно-национальных черт своего народа, основ культуры нации, защиты культурной среды её обитания, как условие обеспечения гармонии в обществе, онтологической и антропологической социализациилиличности в современном динамично развивающемся мире. «Культура, – отмечают по этому поводу З. И. и Н. А. Гладких, – изначально формировалась как своего рода опредмеченная природа и социализированная общность, т. е. в онтологической взаимосвязи человека с окружающим его миром (как внутрисоциальным, так и внешним, энвайронментальным), жизнеспособность национальной культуры обеспечивается именно наличием этой взаимосвязи, воплощённой в этические нормы, социальные обязательства и мифологические картины мира» [1, с. 736].

Китай – многонациональная страна, которую населяет 56 этнических групп, которые в совокупности образуют полиэтническую среду, предполагаяих гармоничное сосуществование в едином сообществе и вступая во взаимодействие с разнообразным культурным окружением. В связи с этим, национальная традиционная музыкальная культура Китая носит

многогранный характер, обладает необычайным разнообразием различных (регионального свойства) этнокультур, обладающих ярким колоритом и своеобразием.

Культурный феномен музыкального Китая образуют четыре его основных региональных компонента: танец, песня, ансамбль и опера. «Характерная особенность проявляется в том, что в Китае каждый вид народного творчества занимает определённую территорию. Это связано с географическими, культурными, экономическими и политическими факторами. На востоке страны развито искусство ансамблей, на северо-востоке – танцы, в центре Китая – опера, на юге – песня» [3]. При этом китайская опера, как уникальное традиционное синкретическое искусство Китая, в 2001 г. решением ЮНЕСКО включена в Список шедевров устного нематериального наследия человечества [4].

Теперь можно приступить к рассмотрению одного из самобытных региональных компонентов китайского национального фольклора, в качестве которого мы представляем искусство провинции Люпаншан или искусство «Цветы гор Люпан». «Цветы гор Люпан» являются уникальной формой народного искусства, широко распространённого в северо-западных районах Китая (Нинся-Хуэйский автономный округ). Его основная сущность выражается в следующем: учить словами, внушать сердцем. Искусство «Цветы гор Люпан» является сокровищем и достоянием всей китайской нации, создателем и прародителем которой является народность *хуэй*.

В связи с разнообразием музыки, норм китайского стихосложения и другими региональными особенностями, искусство «Цветы» классифицируется на несколько его разновидностей: «Цветы гор Люпан», «Цветы Хуанхэ и Хауншуй», «Цветы Таомин». «Цветы Нинся» разделили по тем же признакам на два основных вида: «Цветы гор Люпан» и «Цветы Хуанхэ и Хауншуй». Искусство «Цветы Хуанхэ и Хауншуй» в основном было распространено на территориях южных горных районов Китая (городов и деревень, расположенных в пойме реки Хуанхэ).

Этнической основой искусства «Цветы гор Люпан» являются песни народов, в древности населявших гору Луншань. «Цветы гор Люпан», как синкретический вид искусства, также включает традиции *синьтянью*, горные ритмы «Па ШанДьяо» и мелодии песен местного народа. Таким образом, искусство «Цветы гор Люпан» образовалось на основе смешения различных региональных этнокультур, бытующих на территориях Китая, посредством ассимиляции особенностей мелодической организации песен, что воплотилось в его содержании, способах и средствах его транспонирования и передачи последующим поколениям. Искусство «Цветы Хуанхэ и Хауншуй» сформировалось под влиянием песен горцев со всех окружающих территорий страны, а также мусульманских молитв и некоторых других элементов фольклора данного региона.Таким образом, в процессе многовековой эволюции в Китае сформировался уникальный культурный феномен «Цветы», сохранившийся до наших дней во всём его многообразии и региональной самобытности.

В настоящее время «Цветы гор Люпан» в Китае представляет собой объект пристального и всестороннего изучения учёными и исследователями, целью которых является сохранение в неприкосновенности этого уникального самобытного искусства, представляющего собой национальное достояние и гордость китайского народа. На протяжении многих лет искусство «Цветы гор Люпан» передавалось из поколения в поколение в форме устной традиции. При этом, в чём выражается сущность народного

песенного творчества, мелодии песен подвергались различным трансформациям в зависимости от вокальных возможностей и настроения певца, под влиянием меняющейся окружающей среды и других немаловажных факторов.

Исторические данные свидетельствуют о том, что первоначально, на этапе зарождения и становления искусство «Цветы гор Люпан» начиналось с хорового пения (одноголосного), антифона и сольного исполнения песен.Здесь уместно будет сказать о том, что в целом для традиционного народно-песенного искусства Китая характерно использование одноголосия, которое, как отмечает Н. А. Копытько, отражает «эстетические принципы древнего китайского искусства, суть которых – в предельной концентрации выражения, стремлении несколькими штрихами передать главное, отсекая всё лишнее графическим совершенством единственной линии, поразительно естественной в своём посыле» [2, с. 379]. В настоящее время хоровое исполнение песен применяется гораздо реже, преимущественно используются такие формы, как антифон и сольное пение.

Идейной основой искусства «Цветы гор Люпан» является высокая духовность и нравственность человека, непреклонность молодых девушек, населявших район гор Люпан, их неуклонное стремление к движению вперёд, к душевному самосовершенствованию и саморазвитию в гармонии и единении со всем миром и окружающей природой.

В последние годы в Китае значительно активизировалась деятельность по изданию музыкальных сборников, созданию мюзиклов, публикации научных изданий по фольклорным материалам искусства «Цветы гор Люпан». Несомненно, это будет способствовать как сохранению, так и развитию этого уникального феномена китайской традиционной музыкальной культуры. Также отделы культуры и образования данного региона Китая стали регулярно организовывать различные культурно-массовые мероприятия, направленные на популяризацию искусства «Цветы гор Люпан» среди населения и, особенно, среди подрастающего поколения (проведение народных обычаев и обрядов, обучение искусству исполнения «Цветов» в традиционном фольклорном стиле и др.).

В заключение следует сказать, что в 2009 г. региональное искусство «Цветы гор Люпан», как уникальная, в неприкосновенности сохранившаяся до наших дней национальная традиция китайского народа, была представлена в ЮНЕСКО для признания её в качестве мирового нематериального культурного наследия человечества.

Литература

1. *Гладких, З. И.* Отечественные культурные традиции и современное гуманитарное образование / З. И. Гладких, Н. А. Гладких // Традыцыі і сучасны стан культуры і мастацтваў: Зборнікдакладаў і тэзісаў VI Міжнароднайнавукова-практычнайканферэнцыі ; Мінск, 19–20 лістапада 2015 г. / гал. рэд. А. І. Лакотка; Цэнтрдаследаванняўбеларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі. – Мінск : Права і эканоміка, 2016. – С. 709–712.
2. *Копытько, Н. А.* Белорусский музыкальный Китай: диалог с традициями Поднебесной в творчестве композиторов Беларуси / Н. А. Копытько // Традыцыі і сучасны стан культуры і мастацтваў: Зборнікдакладаў і тэзісаў VI Міжнароднайнавукова-практычнайканферэнцыі ;Мінск, 19–20 лістапада 2015 г. / гал. рэд. А. І. Лакотка; Цэнтрдаследаванняўбеларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі. – Мінск : Права і эканоміка, 2016. – С. 378–380.

3. *Лю, Мин Вэй*. Региональные особенности бытования фольклора в Китае / Мин ВэйЛю [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/24401/1/280-285.pdf. – Дата доступа: 25.10.2017.
4. *Янь, Чжэн*. Организация музыкального обучения в общеобразовательных школах Китая / ЧжэнЯнь // Музычнае і тэатральнае мастацтва : праблемы выкладання. – 2008. – № 2. – С. 54–55.

УДК 37.034

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF UNIVERSAL HUMAN VALUES BY MEANS OF ARTS AND CRAFTS: TO THE FORMULATION OF THE PROBLEM

А. А. Николаева *A. Nikolaeva*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – И. И. Рыжикова, канд. пед. наук, доцент

В данной статье рассматриваются проблемы формирования общечеловеческих ценностей у подрастающего поколения. Проанализировано и показано, что декоративно-прикладное искусство является немаловажным средством в процессе воспитания и развития современной молодежи. На основе проведенного исследования предлагается использовать потенциал традиционного искусства в педагогическом процессе учреждений образования.

In this article, the problems of the formation of universal values in the younger generation are considered. It is analyzed and shown that "arts and crafts" is an important tool in the process of education and development of modern youth. Based on the research, it is proposed to use the potential of traditional art in the educational process of educational institutions.

Ключевые слова: ценности; общечеловеческие ценности; аксиология; декоративно-прикладное искусство; эстетическое образование.

Keywords: values; universal human values; axiology; arts and crafts; aesthetic education.

Эффективная организация процесса воспитания современных школьников требует выявления теоретико-методологических аспектов проблемы формирования ценностных ориентаций личности. Ценность является предметом исследования особого раздела философского знания – аксиологии (от греч.аксиа – "ценность"), а также культурологии. Вопрос о соотношении ценности и оценки – центральная проблема теории познания, этики и эстетики. Признание ценности истины, доброй воли и красоты не приводит к отождествлению ценности с благами, а оценки – с ценностями. Ценности придают смысл человеческим действиям. Поэтому ценности выступают объектом изучения также семиотики. Педагогика рассматривает вопрос с точки зрения средств воздействия на процесс формирования ценностных ориентаций личности, создания необходимых, целесообразны условий для воспитания растущего человека.

Общечеловеческие ценности играют важную роль в жизнедеятельности человека и социума, так как непосредственно определяют образ жизни человека и общества, являются основными стимулами их поведения, главными ориентирами их жизнедеятельности. Особую актуальность проблема общечеловеческих ценностей обретает в переходные моменты социального развития, когда кардинальные общественные преобразования ведут к смене устоявшегося образа жизни, ставя людей перед дилеммой: либо соблюдать традиционные ценности, либо адаптироваться к новым, которые пропагандируются, даже навязываются представителями всевозможных партий, публичных и религиозных организаций, движений.

Проблема современного воспитания состоит в том, что с каждым годом человечество все дальше отдаляется от духовных ценностей, исконно общечеловеческих. Все более значимыми становятся материальные блага, новые технологии и развлечения. Вместе с тем, без воспитания подрастающих поколений в духе общечеловеческих нравственных ценностей, общество не сможет устойчиво и поступательно развиваться дальше.

В педагогической науке определение ценностных ориентаций тесно связанно с философской и психологической трактовкой данного понятия. Ценностные ориентации – это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических, жизненных целей и мировоззренческих ориентиров [3, с.869]. С точки зрения педагогики ценностные ориентации – это относительно устойчивое социально-обусловленное, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных общественных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности; а также способ дифференциации человеком объектов по их значимости [2, с. 382].

Абсолютными ценностями и стандартом для людей всех культур и эпох является нравственное отношение к своей родине, семье, народу, его истории и культуре, земле, как общему дому человечества, правам и свободам человека, знаниям и истине и т.д. Одним из инструментов передачи знаний о непреходящих ценностях от поколения к поколению выступает народная культура. Константин Дмитриевич Ушинский отмечал: «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа. Но, кроме того, только народное воспитание является живым органом в историческом процессе народного развития … Народ без народности – тело без души, которому остается только подвергнуться закону разложения и уничтожиться в других телах, сохранивших свою самобытность»[3, с. 37].

Народное белорусское декоративно-прикладное искусство является одним из главных средств нравственно-эстетического воспитания и художественного развития учащихся. Через традиции и обычаи передается историческое наследие народа, понимание самобытности культуры каждой национальности. Особое внимание при этом обращается на то, что рождает ощущение непреходящих ценностей. Именно к таким ценностям относится нестареющее, никогда не утрачивающее своей привлекательности художественное мышление предков, выраженное в произведениях декоративно-прикладного искусства. Именно народное декоративно-прикладное искусство, как часть отечественной и мировой художественной культуры, впитавшее в себя обогащенный опыт многовекового коллективного творчества, мудрость и талант многих поколений, позволяет открыть широкий простор для творчества и развития обучающихся, делает их жизнь нравственно стабильнее и духовно богаче. Вследствие использования декоративно-прикладного искусства у детей вырабатывается нравственное сознание и поведение,

гражданственность и патриотизм, а также формируется эстетический вкус, интерес к прекрасному в окружающем мире. Характер народного искусства, его воодушевленность, красочность, оригинальность помогает учащемуся расти и совершенствоваться как творческая личность, вырабатывает умственную активность, художественный вкус, учащийся научается замечать красоту и радоваться прекрасному.

Гуманистическая традиция воспитания личности на основе общечеловеческих ценностей своими корнями уходит в глубинные истоки человеческой культуры. Еще в глубокой древности люди задавались вопросами, которые не потеряли своей актуальности и поныне: «Что есть истина?», «Что есть добро?», «Что есть красота?». Спустя столетия ученые пришли к выводу, что эти три категории вопросов тесно связаны между собой. Исследуя взаимоотношения между истиной, добром и красотой, ученые нашли для них как бы единый общий знаменатель – понятие «ценность». И это вполне объяснимо, ведь добро является нравственной ценностью, истина – познавательной, а красота – эстетической. Наиболее ярко и полно данные ценности нашли свое отражение в орнаменте, как основе декоративно-прикладного искусства.

Орнамент – неотъемлемая часть искусства, художественное отражение мировоззрения и культуры народов. Он используется для оформления практически всего, что создано человеком, будь то предметы быта или архитектурные сооружения. Наши далекие предки пользовались языком орнамента задолго до появления письменности. Основные формы орнаментирования изделий складывались в тесном взаимодействии со своеобразием истории, культуры народа, особенностями его жизненного уклада и быта, трудовой деятельности, окружающей природы, климатических условий и наличия природных материалов.

Историческое развитие орнамента в народном творчестве привело к сложению различных видов – геометрического, растительного, зооморфного, сюжетно-изобразительного и др. В создании мотивов орнамента проявлялась способность народа подмечать наиболее существенные особенности изображаемого.

Декоративно-прикладное творчество – значительное средство эстетического воспитания и формирования совершенной личности, ее духовности, созидательной индивидуальности, а также приверженности к общечеловеческим ценностям. Педагогика характеризует эстетическое воспитание как движение целенаправленного воспитания вкусов и идеалов личности, становление ее способности к эстетической оценке явлений реальности и произведений искусства, к независимому творчеству.

Выявление оптимальных условий формирования общечеловеческих ценностей личности средствами декоративно-прикладного искусства может рассматриваться с точки зрения аксиологического, культурологического, семиотического, полихудожественного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

Литература

1. *Коджаспирова, Г. М.,* Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
2. *Рапацевич, Е. С.* Современный словарь по педагогике / Е. С. Рапацевич. – Минск: Совр.слово, 2001. – 927 с.
3. *Ушинский, К. Д.* О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский // Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1 / Сост. С. Ф. Егоров. – М. : Педагогика, 1990. – 416 с.

УДК 391.2

СОХРАНЕНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ РОДНОГО КРАЯ НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НАРОДНОГО КОСТЮМА

PRESERVING TRADITIONAL CULTURE OF THE NATIVE LAND ILLUSTRATED BY NATIONAL COSTUME STUDY

И. Г. Одынец *I. Odunets*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – С. С. Кулапина, преп.

В статье рассматриваются проблемы сохранения и популяризации традиционного костюма белорусов. Анализируется народный костюм Малоритского района Брестской области.

The article deals with the issues of preserving and promoting a traditional Belarusian costume. The experience of such a study is being analyzed in the Malaryta District of the Brest Region.

Ключевые слова: традиционная культура; малоритский комплекс одежды; народный мастер.

Key words: traditional culture, the Malaryta clothes set, craftsman.

2018 год объявлен в Республике Беларусь Годом малой родины. Это решение даст возможность каждому ее жителю еще раз вспомнить о своих корнях и внести свой посильный вклад в историю своей семьи, деревни, города, где родился и вырос. Ведь образованный человек не может оставаться равнодушным к тому, что веками создавали его предки, и должен иметь внутреннюю потребность активного участия в сохранении этого исторического наследия. Воспитание гражданина, патриота малой родины, знающего свой родной край, его жителей, сохраняющего вековые традиции, памятники истории и культуры, должно быть приоритетным.

Народный костюм – это важная часть традиционной культуры, раскрывающая уникальность территории отдельного населенного пункта, а также особенности быта и уклада жизни людей, заселяющих его. В настоящее время изучение народного костюма как первоисточника культурной самоидентификации человека поможет приобщить современную молодежь к истокам народных традиций, формированию у нее духовности, побуждению интереса к творческим поискам в области реконструкции одежды, а также других видов декоративно-прикладного искусства.

Наиболее ранние документальные сведения о белорусской народной одежде относятся к XVI веку. В то время в каждом регионе Беларуси формировался свой образец костюма (строя); каждый из них отличался совокупностью характерных особенностей и своеобразием исполнения [4, с. 59].

Костюм малоритского строя на протяжении столетий не оставался неизменным, однако ему удалось сохранить свою аутентичность и передать нам мировоззренческие и эстетические представления наших предков, заселявших южную часть Брестской области. Этот строй знаменит архаичностью самого костюма и головного убора [5, с. 37].

Особое внимание малоритчане уделяли орнаментальной композиции, которая создавалась на базе реальных форм, их пластики и ритмов. Так, к примеру, только здесь на шерстяных юбках («бурках» и «платах») можно увидеть «протяг» – орнаментальную композицию из трех вытканных полос, обрамляющих подол изделия и служащих заговором от злых сил природы. Значимо то, что орнаментом заткана вся юбка, на ней нет свободного пространства. Малоритские мастерицы обязательно включали в свои узоры восьмиконечную звезду, символизирующую душу человека, и крест как мощный оберег от нечистой силы.

Иногда полотно юбки гофрировали, чтобы придать изделию монументальность. Для этого ткань складывали особым образом, клали на лавку и сверху ставили горячие формы со свежеиспеченным хлебом. Рубаху – важнейший предмет одежды, который носили в любом возрасте, украшала обильная орнаментальная вышивка на предплечьях, вороте и манжетах. Фартук и ткали, и вышивали, часто на них, как и на юбке, можно увидеть «протяг». «Гарсет» малоритчанки не носили. Зато головные уборы – «намитки» могли достигать в длину трех метров, а по тому, каким образом на женщине повязана намитка, можно было определить ее семейный статус и социальное положение [6, с. 73]. Так, незамужние девушки могли себе позволить лишь слегка прикрыть голову полотном, тогда как замужние были обязаны покрыть голову. Изделия чаще всего украшали орнаменты, выполненные красной нитью. Глубокий и насыщенный цвет удавалось получить путем вываривания нитей в отваре почек ольхи и луковой шелухи.

Большой вклад в возрождение малоритского народного костюма внесли жители деревень, которые переняли опыт ткачества и вышивки у своих матерей и бабушек. Одной из таких народных умелиц является Степанюк Степанида Алексеевна из деревни Доропеевичи, которая сумела восстановить редкую ткацкую технологию «кожушком» и была удостоена звания «народный мастер Беларуси».

В настоящее время в Малорите ведутся работы по восстановлению культурного наследия района. Так, на базе Малоритской районной гимназии действует музей народных ремесел, где преподаватели и учащиеся собирают коллекцию предметов быта их предков, там представлены подлинные костюмы с двухсотлетней историей. А в малоритском доме творчества возродили технику ткачества двухсотлетней давности, которая ранее была утеряна. Станки здешних народных мастериц заправлялись так сложно, что воспроизвести их работу оказалось делом практически невозможным. Добрый десяток современных ткачих, унаследовавших мастерство от матерей и бабушек, на протяжении долгого времени не могли понять, как же ткалась малоритская юбка, а сейчас обучают этому ремеслу подрастающее поколение. В городе проводятся различные празднования и выставки, где народные мастера выставляют свои работы.

Однако костюм малоритского строя известен и далеко за пределами своего района. Самые богатые коллекции этнографического материала находятся в Музее белорусского народного искусства в Раубичах и Музее древнебелорусской культуры НАН РБ. Образцы народных строев белорусов, хранящихся в музеях, датируются XIX – началом XX веков.

Малоритский районный центр народного творчества участвует в новом белорусско-украинском проекте по возрождению и развитию традиций регионального ткачества на территории приграничных регионов. В рамках проекта в Малорите планируется проведение международного пленэра ткачей, в Ратно (Украина) – фольклорный фестиваль, где будут представлены лучшие образцы самобытной культуры приграничья.

В заключении хотелось бы отметить, что изучение и реконструкция традиционного костюма базируются на изучении истории, традиций и обычаев народа, сохранение которых должно стоять в приоритете важных задач современного общества. Вопросы бережного отношения к культуре своего региона, сохранения его традиций необходимо и далее поднимать на семинарах, конференциях, фестивалях и других мероприятиях.

Литература

1. Укладальнік і мастак Дзяніс Раманюк. 2-е выд. – Мінск : Выдавец Дзяніс Раманюк, 2014. – 80 с.
2. Беларускія народныя тканіны ў зборы Дзяржаўнага мастацкага музея БССР / склад. Т. І. Сцёпіна. – Мінск : Беларусь, 1979. – 256 с.
3. *Лабачэўская, В. А.* Палессе / В.А. Лобачевская. – Мастацтва. – 1997 – №9 – С. 73–76.
4. Этнаграфія Беларусі: Энцыклапедыя / Рэдкалегія: І. П. Шамякін (гал. рэд.) і інш. –Мінск : БелСЭ, 1989. – 575 с.
5. Беларускае народнае адзенне / пад рэд. В. К. Бандарчыка. – Мінск : Навука і тэхніка, 1975. – 37 с.
6. *Винникова, М. Н.* Белорусская намитка – хранительница мировоззрения древних славян / М. Н. Винникова. – Культура и время. – 2005 – № 4 – С. 209–215.
7. *Пепик, О. Г.* Изучение традиционного женского костюма малоритского строя учащимися средних школ / О. Г. Пепик, С. С. Кулапина // Искусство и личность. [Электронный ресурс]: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 27 мая 2015 г. / Белорус. гос. пед. ун-т – Режим доступа: elib.bspu.by/handle/doc/4797. – Дата доступа: 14.03.2018.

УДК 78.05

СОВРЕМЕННЫЙ РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКОТЕРАПИИ

MODERN DEVELOPING POTENTIAL OF MUSICOTHERAPY

Т. В. Сезень *T. Sezen*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Н. Г. Мазурина, канд. филол. наук, доцент

В статье раскрывается понятие термина «музыкотерапия», истоки его возникновения, этапы становления. Подчеркивается степень важности и необходимость применения музыкотерапии в развитии современного общества.

The article reveals the concept of the term «music therapy», the origins of its origin, stages of formation. The importance and necessity of using music therapy in the development of modern society is underlined.

Ключевые слова: музыкотерапия; музыка; метод; физическое и психическое состояние; общество; человек.

Keywords: music therapy; music; method; physical and mental condition; society; person.

Термин «***музыкотерапия***» имеет греко-латинское происхождение и в переводе означает «лечение музыкой». В целом существует множество определений понятия «музыкотерапия». Значительная часть ученых считают музыкотерапию вспомогательным средством психотерапии, другие определяют музыкотерапию как контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, которые страдают от соматических и психических расстройств; использование для лечения физиологических и психосоциальных аспектов болезни или расстройства.В словарях,в зависимости от их направленности (музыковедческой, психологической, медицинской и т.д.), можно найти различные определения. Однако, всех их объединяет одна *цель*:создание и поддержание благополучия человека развитие психофизически здоровой личности человека. Поэтому, опираясь на вышесказанное, проанализировав и выделив главное, можно предложить свое определение термина: «***Музыкотерапия***» – это психотерапевтический метод, а также вид деятельности, который посредством воздействия музыки направлен на профилактику и реабилитацию, оздоровление и коррекцию различных психоэмоциональных, поведенческих и физических отклонений человека.

Позитивное, а также лечебное действие музыки на организм человека известно с древних времен. Традиционное народное музицирование тысячелетиями выполняло, в том числе, и психо-регуляторную функцию: плохо было – пели, хорошо – тоже пели. Процесс развития музыкотерапии можно разделить на 3 этапа.

Первый этап – это появление элементов музыкотерапии (от древности до падения Римской империи). Великие представители того времени оставили свои замечания и высказывания о значении тех или иных проявлений терапии с помощью музыки. Гиппократ рекомендовал индивидуальное использование музыки как серьезного лекарства с терапевтической целью.Римский лекарь Гален советовал использовать музыку как противоядие от укусов змей. Эскулап – при эмоциональных расстройствах. Демокрит предлагал слушать флейту при смертельных инфекциях.

О лечебном эффекте музыки писали и древнегреческие философы Пифагор, Аристотель, Платон.Последний утверждал: «Музыка – это самое мощное средство, потому что ритм и гармония живут в душе человека. Музыка обогащает ее, даруя ей блаженство и озарение» [3, с. 74]. Известны идеи Пифагора, связанные с музыкотерапией. Одним из важнейших понятий в учении Пифагора была способность человека находить верный ритм во всех проявлениях жизнедеятельности – пении, игре, танце, речи, жестах, мыслях, поступках, в рождении и смерти. Нахождение этого верного ритма осуществлялось при помощи музыки, тех или иных мелодий, откуда происходит врачевание человеческих нравов и страстей, и восстанавливается гармония душевных способностей в том виде, как они были сначала. Борьба против страстей души, против уныния, раздражения, гнева, против всякой душевной перемены. Аристотель в своих трудах утверждал, что с помощью музыки можно определенным образом влиять на формирование человека, и что музыка способна оказывать известное воздействие на этическую сторону души. Вслед за Пифагором он полагал, что способность музыки воздействовать на душевные состояния слушателей,«…музыкальные лады, которые существенно отличаются друг от друга….», связаны с подражанием тому или иному характеру.

В культуре Древнего Востока и Индии также есть свидетельства разнообразного применения музыки в медицине. Так великий врачеватель Авиценна (Ибн Сина) утверждал в «Каноне врачебной науки»: «Страдающих меланхолией необходимо развлекать музыкой». Он считал, будто бы хорошее пение утешает боль, отвлекает от нее и даже усыпляет. Называл мелодию «нелекарственным» способом лечения наряду с диетой, запахами и смехом.

Второй этап – это забвение музыкотерапии (от падения Римской империи до 50-х годов 20 века). Музыкотерапия объявлялась ненаучной игрой. После падения Римской империи произошел разрыв связи музыки и медицины, а, значит, и потеря уникального опыта человечества. Музыкотерапия была забыта на многие годы. И лишь с 19-го века начинается возрождение музыкотерапевтической практики: французский психиатр Эскироль начал использовать музыкальную терапию в психиатрических заведениях.Дальнейшее распространение музыкотерапия получила после первой мировой войны. В 30-х годах 20 века опыт военных врачей использовали немецкие терапевты при лечении язвы желудка, швейцарские – при лечении легких форм туберкулеза. Австрийские акушеры с помощью музыки обезболивали роды. Использование музыки и звука как анестезирующего средства стало применяться и в стоматологической и хирургической практике. На тот момент изучением лечебного действия музыки занимались профессора Л.А. Саккети и В.М. Бехтерев.

Третий этап – становление музыкотерапии как психотерапевтического метода (после второй мировой войны и до наших дней). Во второй половине 20 века технические возможности в исследовании физиологических реакций, возникающих в организме в процессе музыкального восприятия, значительно возросли. Было доказано, что музыка активно влияет на функции

всех жизненноважных физиологических систем, интенсивность разных физиологических процессов, дыхание и сердечно-сосудистую систему, кровообращение, приводит даже к определенным гормональным и биохимическим изменениям [4, с. 65].

На сегодняшний момент музыкальное искусство как средство управления психическим состоянием человека изучается различными науками, в том числе медициной, социологией, психологией, психиатрией и др. Создаются музыкотерапевтические центры и общества, в которые входят Германия, Франция, Норвегия, Дания, Швеция, Финляндия, Исландия и др., а также школы этого направления (их представители: Л. С. Брусиловский, В. Ю. Завьялов, Швабе. В России действует Национальная ассоциация для развития арт-терапевтической науки и практики «Арт-терапевтическая ассоциация». Её представители рассматривают *музыкотерапию как один из видов арт-терапии* (синтез нескольких областей научного знания: искусства, медицины и психологии), как совокупность методик, построенных на применении разных видов музыкальной деятельности [1].В лечебной педагогике активно используется подход Карла Кенига к музыкальной терапии: чтобы достичь глубокого влияния музыки на организм, больной должен сам активно действовать (петь, играть на музыкальном инструменте, воплощать музыку в движениях). Музыка вызывает у «особого» ребёнка положительные эмоции, которые оказывают лечебное воздействие на психосоматические и психоэмоциональные процессы, мобилизуют резервные силы ребёнка, обусловливают его творчество во всех областях искусства и в жизни в целом.

Данная тема в нынешнее время стала весьма популярна. Музыкальную терапию применяют во многих странах мира для лечения и профилактики широкого спектра нарушений, включая отклонения в развитии, эмоциональную нестабильность, внутренние болезни, психические отклонения, афазию, аутизм и многие другие заболевания и психоэмоциональные отклонения. Примерами музыкотерапевтического воздействия могут служить следующие факты.

- Согласно нескольким научным исследованиям, прослушивание сонаты ре-мажор для фортепиано В. А. Моцарта помогает снизить количество приступов эпилепсии у больных (так называемый «Эффект Моцарта»).
- Музыка способствует расслаблению мускулов при ускоренной ходьбе и беге и может применяться в качестве дополнительной реабилитационной терапии для поддержания хорошей физической формы сердечников и людей, страдающих от ожирения. Кроме того, музыка обладает стимулирующим действием на настроение и эмоции, позволяя поддерживать спортивный дух и тем самым долгосрочно влияя на фитнес-достижения.
- Прослушивание музыки определенного типа способно замедлить сердцебиение и снизить кровяное давление. Исследователи проверили различные комбинации музыки и тишины и выяснили, что лучше всего на кровоток и сердце действуют мелодии, богатые акцентами и чередующие быстрые и медленные такты. Арии Дж. Верди, которым предшествуют 10-секундные музыкальные вступления, оказались прекрасно синхронизированными с сердечно-сосудистым ритмом.

Поэтому, на наш взгляд, очень важно и необходимо внедрять музыкотерапию не только в образовательный процесс, но и в повседневную жизнь общества, т. к. в современных условиях становится все больше проблем, характеризующихся отставанием, задержкой, нарушением, отклонением, несоответствием нормам в развитии детей и взрослых, неполноценностью их

здоровья, требующих более действенных мер [2, с. 5]. А музыкотерапия как интегративный метод, включающий в свой арсенал медицинские, педагогические и психотерапевтические методы, может качественно справиться с этой задачей.

Литература

1. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М., 2001. – 124 с.
2. *Ворожцова, О. А.* Музыка и игра в детской психотерапии / О. А. Ворожцова. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2004. – 90 с.
3. *Менегетти, А.* Музыка души. Введение в онтопсихологическую музыкотерапию: пер. с ит. / Антонио Менегетти. – СПб., 1992. – 175 с.
4. *Петрушин, В. И.* Музыкальная психотерапия. Теория и практика / В. И. Петрушин. – М., 1999. – 176 с.

9
ГАРМОНИЗАЦИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

УДК 373.2

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FORMATION OF ETHNICIDENTITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Е. М. Абабурко *E. Ababurko*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Т. В. Поздеева, канд. пед. наук, доцент

В статье рассмотрена проблема педагогического сопровождения процесса формирования этнической идентичности у детей дошкольного возраста . Рассмотрены понятия «педагогическое сопровождение», «этническая идентичность», подчеркнута важность формирования этнической идентичности начиная с дошкольного возраста, предложены методы и формы работы по данному вопросу.

The article considers the problem of pedagogical support of the process of formation of ethnic identity in preschool children. The concepts of "pedagogical support", "ethnic identity" are considered, the importance of forming ethnic identity since preschool age is emphasized, methods and forms of work on this issue are proposed.

Ключевые слова: этническая идентичность, педагогическое сопровождение, этнос.

Key words: ethnic identity, pedagogical support, ethnos.

Дошкольное детство является первой и очень важной ступенью в воспитании национального самосознания ребенка. Именно дошкольный возраст – важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки качеств человека – гражданина, развиваются представления воспитанников о человеке, обществе и культуре. Становление личности в целом, её этнической идентификации и культурного самоопределения, по мнению многих авторов, наиболее эффективно осуществляется в детстве (Е. В. Бондаревская, Т. И. Власова, Н. Ф. Виноградова, С. А. Козлова, С. В. Петерина, Э. К. Суслова и др.).

Этническая идентичность – это осознание своей тождественности к определенной этнической общности, это результат когнитивно-эмоционального процесса осознания себя представителем определенного этноса, определенная степень принадлежности себя с ним и обособления от других этносов.

В рамках педагогики, имея в виду обучение и воспитание понятие «этнос» имеет следующее содержание: этнос – общность людей, характеризующая определенными генетическими и социально-психологическими ценностями, приобретенными на основе языка и культуры.

Национальное самосознание или этническая идентичность, как осознание своей принадлежности к определенному этносу, формируется у человека в первые годы его жизни. Именно этот период является определяющим в становлении основ характера и выработке норм поведения, во многом зависящих от социального окружения. Сегодня актуализируется проблема направленного педагогического сопровождения данного процесса. Особое значение принимают формы, средства и направленность педагогического сопровождения формирования этнической идентичности..

Под педагогическим сопровождением понимается системное целостное педагогическое воздействие на субъект в соответствии с определенными принципами, целью, задачами и созданием условий, включая выбор средств и методов, при которых формирование этнической идентичности будет максимально эффективным. Формирование этнической идентичности является целевой функцией педагогического сопровождения.

По мнению исследователей Н. Б. Крылова, Е. А. Александрова педагогическое сопровождение подразумевает умение педагога быть рядом, следовать за воспитанником, сопутствуя в его индивидуальном образовательном маршруте, индивидуальном продвижении в учении. педагогическое сопровождение может быть определено через ключевые слова «взаимодействие» и «содействие». Это означает, что педагог, в ходе наблюдения за компетенциями ребенка фиксирует наиболее выраженные и инициирует их проявление в виде действий. Каждое повторяющее действие влечет за собой многократное повторение операций и приёмов, входящих в его состав. При этом эти операции и приёмы могут входить в состав других действий. Так, слабовыраженные компетенции и способности ребёнка наполняются всё новыми способами деятельности, что и обеспечивает освоение стандартного содержания образования на основе аутореализации.

Мы придерживаемся точки зрения исследователей, которые выделяют следующие основные принципы сопровождения ребёнка в образовательном процессе: рекомендательный характер советов сопровождающего; приоритет интересов сопровождаемого («на стороне ребёнка»); непрерывность сопровождения; комплексность подхода сопровождения.

Главной целью работы по данному направлению является формирование этнической идентичности. В процессе работы по формированию этнической идентичности выделяются следующие направления работы с детьми: когнитивное, эмоционально-ценностное, социальное развитие [3, с. 21].

Важной задачей в *первой и второй младшей группах* является формирование у детей первоначальных представлений о некоторых атрибутах национальной культуры: об устройстве дома, предметов быта, праздниках, игрушках, песен, сказок. При всем этом, немаловажной задачей является вызывать положительный эмоциональный отклик при слушании белорусских народных сказок, песен и произведений устного народного творчества других народов, при игре в народные игры на белорусском языке и игры других народов. Следует провести занятия на такие темы как *«Рассматривание куклы в белорусском костюме»*, *«Рассматривание кукол в национальных костюмах других народов»*.

Главными задачами для *детей среднего возраста* являются развитие способности идентифицировать себя с представителями своей этнической группы**,** формирование представление об основных видах традиционного труда, предметах труда, быта, посуды, костюма, национальной кухне, побуждение к сопереживанию, сочувствию, положительному отношению к героям народных сказок. Необходимо показать в сравнении блюда белоруской национальной кухни, произведения народного

творчества, игр, костюмов с другими странами и национальностями. В средней группе в непосредственно – образовательной деятельности важно провести игры – беседы *«Наша столица»*, *«Наша дружная семья»* при знакомстве с данными темами у детей сформируются знания и понятия о своей малой и большой Родине, многообразии наций и народов, национальной культуре. В совместной деятельности с детьми целесообразно провести дидактические игры *«Упрыгож сурвэтку»*, *«Складзі ўзор на паласе»* и др. Необходимо продолжать знакомить воспитанников с национальными играми, что позволит воспитанникам через игровое общение усвоить культуру народа, обогатить словарный запас.

Наиболее главной задачей с *детьми старшей группы* является выработка навыков доброжелательного отношения к представителям других национальностей, вызывание интереса к национальной культуре. Не менее важными задачами являются, формирование умений воспитанников ориентироваться на эстетическое начало при восприятии произведений народного творчества, воспитание бережного отношения к предметам быта, произведениям народного творчества, обучение воспитанников в изобразительной деятельности навыкам народной росписи (иметь понятие о том, что белорусский народный орнамент состоит из растительных и геометрических фигур; уметь отличать его от орнамента других народов), умению рассказывать народные сказки, использовать пословицы, поговорки. Важно провести мероприятие *«Путешествие по Республике Беларусь»*, *«Наши соседи»* это будет способствовать расширению представлений о том, что люди разных национальностей живут в дружбе между собой, продолжать знакомиться с трудом и бытом, искусством белорусского народа. В совместной деятельности с детьми значительное место важно уделить беседам. Беседы на темы *«Край, в котором мы живем»*, позволит воспитать нравственно – патриотические чувств к малой Родине, а беседа *«Люди, каких национальностей живут в нашей стране»* подтолкнёт к толерантному отношению к лицам других национальностей, к традиционным ценностям.

Таким образом, актуальной проблемой является разработка такой образовательной концепции, которая обеспечила бы преемственность уникальной «философии» образования, этнокультурных традиций, базирующей на особой субкультуре данного сообщества, и в то же время в максимально возможной степени могла бы соответствовать требованиям сегодняшнего дня. Проанализировав методы и формы мы приходим к утверждению, что основой образовательной концепции должно являться обучение и воспитание творческой личности, готовой к преобразованию окружающего мира, при одновременном углублении культурно-языкового сознания как основы сохранения и развития национально-культурной принадлежности (идентификации) и при осуществлении педагогического сопровождения процесса формирования этнической идентичности детей дошкольного возраста.

Литература

1. *Болбас, В. С.* Этычная педагогіка беларусаў / В. С. Болбас. – Мінск: Бел. навука, 2004. – 175 с.
2. *Орлова, А. П.* Этнопедагогика: учеб. пособие / А. П. Орлова. – Минск: РИВШ, 2014. – 408 с.
3. *Стефаненко Т. Г.* Этническая социализация подростка / Т. Г. Стефаненко, Е. Г. Белинская. М.: МСИ, 2013. 208 с.
4. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. – 2-е изд. – Минск: НИО; Аверсэв, 2014. – 416 с.

УДК 373.2

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОБ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF REPRESENTATIONS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE ON ENVIRONMENTAL SAFETY

Д. С. Корбут *D. Korbut*

БГПУ (Минск)

Науч. рук.– Л. Е. Никонова, канд. пед. наук, доцент

Статья посвящена одной из актуальных проблем педагогической науки – формированию основ культуры безопасности у детей дошкольного возраста. Рассматривается один из аспектов данной проблемы – экологическая безопасность дошкольников. Автор статьи анализирует результаты, полученные в ходе педагогической диагностики, имеющей целью изучить представления старших дошкольников по данной проблеме.

The article is devoted to one of the topical problems of pedagogical science – the formation of the bases of the culture of safety in children of preschool age. One of the aspects of this problem is considered – ecological safety of preschool children. The author analyzes the results obtained during pedagogical diagnosis, which aims to study the ideas of senior preschool children on the given problem.

Ключевые слова: экологическая безопасность, старшие дошкольники, учреждения дошкольного образования.

Key words: ecological safety, senior preschool children, institutions of preschool education.

Жизнь, здоровье, безопасность и деятельность человека напрямую связана с состоянием окружающей среды. Человек в течение длительного времени использовал окружающую среду в основном как источник ресурсов. В настоящее время масштабы использования природных ресурсов существенно возросли. В первой половине XX века изменения окружающей среды под воздействием человека приобрели угрожающий характер. Это привело к тому, что стали ощутимо проявляться черты глобального экологического кризиса. Привычно комфортная, безопасная для человека среда стала небезопасной.

Происходящие в окружающей среде и обществе изменения, на первый план выдвигают требования к экологическому образованию, которое будет органично сочетать аспекты охраны окружающей среды и природных ресурсов, способствовать формированию экологически ориентированного сознания и основ безопасности жизнедеятельности.

Экологическая безопасность рассматривается как форма взаимодействия общества и природы, связанная с сохранением устойчивой взаимозависимости между природой и человеком, рациональным использованием ресурсов, регулированием процессов, ведущих к возможному загрязнению природных сфер и возникновению экологически опасных явлений [1].

Проблема использования человеком природных ресурсов и последствия этого воздействия на природу и на здоровье людей не может остаться в стороне от познания современного ребенка. Взрослые не должны ограждать детей от реально существующих проблем. Важно научить их жить в реальном мире, делать сознательный и ответственный выбор экологически безопасного поведения.

В связи с этим возрастает роль и ответственность дошкольного образования за подготовку детей по проблемам, относящимся к области безопасности жизнедеятельности.

Анализируя исследования, проведенные Н. Н. Авдеевой, О. Л. Князевой, Р. Б. Стеркиной [2], И. А. Лыковой [3], Л. Л. Тимофеевой [4] и др., проведя собственную экспериментальную работу, мы уточнили круг представлений, которыми должны овладеть детей старшего дошкольного возраста по проблеме экологической безопасности. Полагаем, что у детей старшего дошкольного возраста необходимо формировать следующие представления: здоровье – главная ценность человеческой жизни; Земля – наш общий дом, а человек – часть природы; загрязнение окружающей среды; восстановление окружающей среды; бережное отношение к живой природе; опасности, связанные с природными явлениями; безопасное поведение в природе; культура потребления в быту, ресурсосбережение.

Нами была предпринята попытка изучить уровень экологических знаний, в том числе и по экологической безопасности детей старшего дошкольного возраста. С этой целью нами были разработаны вопросы диагностической беседы, в которой участвовало 40 детей старших групп УДО г. Минска.

Беседы с детьми свидетельствуют, что у детей 5–7 лет почти отсутствуют представления о загрязнении окружающей среды, ухудшении экологической обстановки. О том, что наша планета в опасности дети в своем большинстве не слышали («ничего такого не слышал», «а что значит: в опасности? – спрашивали некоторые»). Только шестерым из них (около 15 % опрошенных) вопрос был понятен. Дети пытались рассуждать: «думаю, что через миллиард лет будет взрыв у Солнца», «Земля замусорена, и никто это не может убрать», «угрожают заводы, которые выпускают дым», «охотники, браконьеры, которые убивают зверей».

Дети (в 95 % случаев) затруднялись при ответе на вопрос, почему многие растения и животные стали редко встречаться в природе («не знаю», «наверно потому что сейчас зима, им холодно», «потому что не поливают растения). Только 2 ребенка связали исчезновение некоторых видов растений и животных с деятельностью человека («они могут пропадать, погибать из-за браконьеров»).

Старшие дошкольники не представляют, почему животных и растения нужно охранять. Типичными были следующие ответы: «животных нужно охранять, чтобы не сбежали», «чтобы не замерзли», «чтобы волки не загрызли», «чтобы не украли (кота)». Таким образом, дети полагают, что в охране нуждаются, прежде всего, домашние животные: «диких животных охранять не надо! Они же плохие, на зверей нападают», «они очень дикие, могут искусать».

Беседы свидетельствовали о том, что современное подрастающее поколение оторвано от мира природы, потребительски относится к ней. Абсолютное большинство детей, указавших на необходимость охраны растений, мотивируют это полезностью культурных растений: «потому что они съедобные», «они могут погибнуть», «они завянут», «огурцы и помидоры надо охранять от вредных насекомых».

Следует подчеркнуть, что дети старшего дошкольного возраста в большинстве случаев имеют представление о необходимости природоохранного поведения, знают некоторые правила поведения в природе. Так 12 % опрошенных ребят знакомы с культурой потребления даров природы, осознают опасность инстинкта неограниченного собирательства («не надо рвать слишком много цветов, а то не будет красиво», «букет можно сорвать, а чтобы сорвать и выбросить – нельзя»). Рассказывают о том, что после себя «нужно убрать полянку, если оставишь мусор, растения умрут», «не ломать деревья; деревья позволяют свежим воздухом дышать, а не дымом от машин», «не топтать траву, цветы», «не вырывать с корнем» (40 % опрошенных). Остальные давали не столь развернутые ответы: «нужно вести себя хорошо», «осторожно», «аккуратно», «не рвать». Для того чтобы не причинить вреда животным, в природе «нельзя шуметь», «пугать животных», «нужно их гладить». Такие ответы были типичными.

Большинство детей понимает значение воды для жизни на Земле. Отвечая на вопрос о том, почему нужно беречь воду, дети, как правило, говорили: «чтобы люди могли пить», «человек без нее может умереть, растения засохнут, животные умрут», «если ее на Земле не будет, люди погибнут, рыбам и кораблям негде будет плавать», «Земля будет скучной, только зеленой, а не голубой». Около 8 % опрошенных дошкольников полагают, что беречь воду нужно потому, что «родители за нее платят деньги», «вода – это деньги, она появляется только за деньги». Таким образом, бережное отношение к воде формируется через бережное отношение к деньгам, бережливость по отношению к материальным ресурсам семьи перерастает в бережное отношение к природе.

Только около 25 % детей старшего дошкольного возраста понимают, чем опасно загрязнение воды («если вода грязна, люди могут отравиться», «может заболеть живот и попадешь в больницу», «грязная вода может погубить природу»), остальные затруднялись ответить на вопрос. Еще меньший процент детей представляет, что является причиной загрязнения воды в реках, озерах, морях.

Вызвал затруднение у детей вопрос: от чего загрязняется воздух? Пять ребят считают, что причина – «выхлопные газы из машин», «свалки», «трубы из заводов», «заводы, машины, ракеты». Некоторые утверждали: «воздух отравленный, я не знаю почему, но отравленный».

Более половины детей полагают, что взрослые берегут природу, некоторые высказались не столь оптимистично: «некоторые берегут природу на Земле, некоторые нет, сидят дома и смотрят телевизор».

Важно было выяснить, как дети оценивают свои возможности по охране и защите природы. С этой целью мы задали вопрос: какое участие в охране природы ты можешь принять? Приведем некоторые ответы: «я выбрасываю мусор в урну», «я бы убрала полянку», «я могу поливать цветы», «могу посадить растение на улице и окружить заборчиком», «могу насыпать птичкам зерна, белкам дать орехи», «я могу не топтать растения, не ломать деревья, не бросать в воду мусор», «говорить детям и взрослым, что нельзя бросать мусор, нужно беречь растения и воду», «я могу не обижать животных» и т. д.

Таким образом**,** опрос детей свидетельствует, что у современных дошкольников имеются некоторые представления о системе «человек – природа – жизнь и безопасность». Вместе с тем в ходе индивидуальных бесед с детьми выявлен низкий уровень их представлений об ухудшении экологической ситуации, представляющей угрозу здоровью человека и всему живому

на земле, нормах и правилах экологически безопасной жизнедеятельности. Представления же о безопасном пребывании в природе, бережном отношении к природным объектам сформированы у детей в большей степени. Связано это, на наш взгляд, с тем, что учебная программа дошкольного образования, имеющаяся методическая литература ориентируют педагогов, прежде всего, на формирование у воспитанников представлений и умений безопасного поведения в природе. Полагаем, что с учетом ухудшающейся экологической ситуации данное направление работы следует рассматривать шире, имея в виду не только безопасность ребенка в природе, но экологическую безопасность.

Литература

1. Концепция национальной безопасности Республики Беларусь. Указ Президента Республики Беларусь 9 ноября 2010г. №575. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.pravo.by/pdf/2010-276/2010-276 %28005-026 %29.pdf – 15.01. 2018.
2. *Авдеева, Н. Н.* Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. – СПб.: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2010. – 144с.
3. *Лыкова, И. А.* Парциальная образовательная программа для детей дошкольного возраста «Мир Без Опасности» / И. А. Лыкова. – М.: Издательский дом «Цветной мир», 2017. – 120 с.
4. *Тимофеева, Л. Л.* Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет / Л. Л. Тимофеева. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 160с.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

A CULTURE OF SAVING IN CHILDREN IN PRACTICE OF WORK OF PRESCHOOL INSTITUTIONS

Д. С. Корбут *D. Korbut*
Е. В. Сайкович *E. Sakovich*
К. Б. Шушкевич *K. Shushkevich*
БГПУ, (Минск)
Науч. рук. – Е. А. Рублевская, канд. пед. наук, доцент

В статье акцентируется внимание на актуальность проблемы формирования культуры энергосбережения, раскрывается методика исследования на констатирующем этапе педагогического эксперимента, характеризуются основные результаты исследования, полученные в процессе беседы с педагогами, индивидуальных бесед с детьми и наблюдений за поведением детей.

The article focuses on the relevance of the problem of formation of energy saving culture, reveals the methodology of the study at the stage of pedagogical experiment, characterized by the main results of the study obtained during the conversation with teachers, individual conversations with children and observations of the behavior of children.

Ключевые слова: культура энергосбережения; представления детей об энергосбережении; бережливое отношение к электричеству; дети дошкольного возраста.

Key words: culture of energy saving; ideas of children about energy saving; Thrifty attitude to electricity; preschool children.

Актуальность проблемы энергосбережения и связанной с этим проблемы сохранения климата не вызывает сомнений. Устойчивое развитие страны и цивилизации в целом возможно лишь при условии широкого распространения энергосберегающих технологий, использования альтернативных источников энергии и экономии электрической энергии в быту. Успех решения обозначенной проблемы может быть обеспечен, если приоритетом всех людей, каждого человека в отдельности будет стремление беречь электрическую энергию. Поэтому так важно воспитывать энергосберегающее поведение у детей. Дошкольное детство – период наиболее интенсивного познавательного развития личности, что является наиболее благоприятным для формирования осознанного отношения к явлениям окружающей действительности. Поэтому перед взрослыми стоит важная задача: воспитать новое поколение, которое, внедряя и используя современные технологии в различных отраслях производства, будет понимать важность отношения к экологии нашей планеты и экономии энергоресурсов [1, с.77].

Анализ литературы показал, что к ключевым задачам по формированию основ энергосбережения у дошкольников относят: широкое вовлечение педагогов, детей и родителей в энергосберегающую деятельность; создание у детей и взрослых мотивации для сбережения природных ресурсов, обучение их грамотному потреблению электроэнергии; содействие детской познавательной, практической, творческой и другой деятельности по энергосбережению; создание и распространение информационно-методических материалов по энергосбережению в помощь педагогам.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента наше исследование было направлено на изучение практики работы учреждений дошкольного образования по формированию культуры энергосбережения у детей дошкольного возраста. В процессе исследования были использованы такие методы, как беседа с педагогическими работниками, индивидуальные беседы с детьми и наблюдение за деятельностью детей.

Беседы с воспитателями дошкольного образования показали, что они не полностью владеют знаниями о направлениях работы, методах формирования основ культуры энергосбережения. Среди основных методов работы в данном направлении выделяют художественную деятельность. Воспитатели считают, что эффективное овладение детьми основами бережливости наиболее полно осуществляется в различных видах изобразительной деятельности: рисовании, лепке и т.п. Также результативным методом работы с детьми с точки зрения педагогов считается чтение сказок, рассказов, стихотворений и т.д. После прочтения сказок с детьми проводятся беседы, разыгрываются проблемные ситуации, решаются экономические задачи. Однако с дошкольниками практически не проводятся игры. направленные на формирование представлений об основах энергосбережения и не проводится совместная работы с родителями.

Для индивидуальных бесед с детьми дошкольного возраста были разработаны вопросы, позволяющие выявить у них уровень представлений об энергосбережении. Вопросы были направлены на определение представления о бытовых приборах и понятиях, связанных с бережным отношением к теплу, электричеству и т.д. Анализ результатов индивидуальных бесед с детьми показал, что представления у них довольно поверхностны и носят отрывочный характер. У воспитанников старшего дошкольного возраста отмечается низкий уровень представлений о способах бережливости в быту; о способах экономии электричества. Дошкольники не в полной мере владеют представлениями о правилах безопасного поведения с электроприборами в быту.

Наблюдение за поведением детей проводилось с целью выявления особенностей поведенческих проявлений. Бережливое отношение к электричеству изучалось по такому показателю, как выключает ли ребенок свет, уходя из раздевалки, туалета. Дети и экспериментальной и контрольной групп проявили бережливое отношение к электричеству незначительно. Всего по 6 человек в каждой группе самостоятельно выключали свет, выходя из помещения. 4 ребенка экспериментальной группы и 3 – контрольной группы напоминали о необходимости выключать свет своим сверстникам, причем половина из них сами за собой свет не выключали. Не все дети были готовы к выполнению этих действии и по просьбе педагога.

Таким образом, анализ практики работы учреждений дошкольного образования по формированию у детей основ энергосбережения показывает, что:

воспитатели недостаточно владеют теоретическими аспектами работы с дошкольниками по формированию у них культуры энерго- и ресурсосбережении:

воспитатели испытывают нехватку методических материалов по проблеме формирования основ культуры энергосбережения у детей дошкольного возраста. К сожалению, немного издается литературы по данной теме, как для самих взрослых, так и для работы с детьми;

в работе с дошкольниками практически не проводятся игры, направленные на формирование представлений об основах энергосбережения;

в учреждении дошкольного образования недостаточно проводится совместная работы с родителями в данном направлении.

Литература

1. *Чабаненко, Л.* Воспитание основ энергоресурсосбережения / Л. Чабаненко // Пралеска. – 2015. – № 6. – С. 77–80.

УДК 373.2

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

PEDAGOGICAL BASES OF CULTURE OF HEALTH OF CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE

О. В. Латыговская, *O. Latygovskaya*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – В. Н. Шебеко, канд. пед. наук, д-р пед. наук РФ, доцент

В статье представлены педагогические основы культуры здоровья детей младшего дошкольного возраста, выраженные интегративной совокупностью организационно-педагогических условий. Научно обосновано, что, являясь одним из компонентов образовательного процесса, организационно-педагогические условия способствуют созданию эмоциональной составляющей здоровьесберегающей деятельности и помогают детям, начиная с ситуативно обусловленных взглядов на проблему здоровья, перейти к осознанному пониманию его роли в жизни человека.

The article presents the scientific and methodological foundations of the culture of health of children of preschool age, expressed by an integrative set of organizational and pedagogical conditions. It is scientifically proved that, being one of the components of the educational process, organizational and pedagogical conditions contribute to the creation of an emotional component of health saving activity and help children, starting with situationally conditioned views on the health problem, to move to a conscious understanding of its role in life.

Ключевые слова: культура здоровья детей; здоровьесберегающая деятельность; целостное развитие ребенка; интеграция деятельности; здоровьеориентированная предметно-развивающая среда.

Key words: culture of children's health; health-saving activity; integral development of the child; integration of activity; health-oriented subject-developing environment.

Проблема сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста на современном этапе развития общества является приоритетным направлением социальной политики государства, служит критерием оценки качества дошкольного образования. Формирование основ культуры здоровья детей младшего дошкольного возраста представляет собой целенаправленный педагогический процесс последовательного воздействия на ребенка, направленный на усвоение им определенной системы представлений и знаний о здоровье, социальных норм, образцов здоровьесберегающего поведения, достигаемые в процессе воспитания и обучения.

Среди организационно-педагогических условий по формированию культуры здоровья детей младшего дошкольного возраста можно выделить следующие:

- целостное развитие ребенка в здоровьесберегающей деятельности;
- интеграция деятельности здоровьесбережения с другими видами детской деятельности (двигательная, игровая, коммуникативная, изобразительная, музыкальная);
- обогащение здоровьеориентированной предметно-развивающей среды в учреждении дошкольного образования;
- обеспечение сотрудничества субъектов образовательного процесса в процессе формирования культуры здоровья детей;
- оказание методической поддержки педагогическим работникам и родителям детей.

Целостное развитие ребенка в здоровьесберегающей деятельности является неотъемлемым компонентом образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. В психолого-педагогической литературе процесс развития представлен как целостное единство трех взаимосвязанных, но самостоятельных процессов: становления как созревания и роста какого-либо качества; преобразования как его саморазвития; формирования (образования) как оформления и совершенствования личностного качества под влиянием социокультурных условий [1]. Целостное развитие ребенка представляет собой прохождение определенных этапов, периодов и стадий, что является возрастным развитием человека на протяжении всей его жизни [2]. Данный процесс находит свое отражение в трех областях: физической (процесс изменения форм и функций организма человека в течение его жизни), психической (охватывает те изменения, которые имеют отношение к мышлению, восприятию и т.д.) и психосоциальной (определяется опытом социального взаимодействия и установления межличностных отношений со сверстниками и взрослыми). Целостное развитие ребенка в здоровьесберегающей деятельности выражено интеграцией процессов становления, саморазвития и формирования (образования), которые находят свое отражение: в индивидуальных проявлениях здоровьесберегающей деятельности; в накоплении ценностного отношения к здоровью; в накоплении опыта субъекта здоровьесберегающей деятельности.

Важное организационно-педагогическое условие – *интеграция деятельности здоровьесбережения с другими видами детской деятельности (двигательная, игровая, коммуникативная, изобразительная, музыкальная)*. Данное условие позволяет не только обогатить содержание здоровьесберегающей деятельности в учреждении дошкольного образования, но и оказать положительное влияние на целостное развитие личности ребенка. Младший дошкольный возраст попадает в категорию наиболее благоприятного возрастного периода, в котором происходит максимальный прирост психических процессов, что является ключевым фактором в деятельности здоровьесбережения. Так, интеграция здоровьесберегающей деятельности с двигательной и игровой (выполнение физических упражнений в игровой форме, имитация движений, подвижные игры) выступает значимым фактором интенсификации не только процессов морфофункционального созревания организма, но и оказывает положительное влияние на осмысленное запоминание и воспроизведение усваиваемого материала, развитие памяти, внимания ребенка, расширения его представлений и знаний о себе, о своем здоровье. Взаимосвязь интеграции здоровьесберегающей деятельности с коммуникативной, изобразительной и музыкальной также нашло экспериментальное подтверждение в исследованиях ученых [6]. Педагогический аспект интегрированной здоровьесберегающей деятельности заключается в социальном воспитании и развитии психического и физического здоровья детей, осуществляемого в формах культурно-досуговой деятельности

и решающего следующие задачи: формирование у детей потребности к ведению здорового образа жизни; создание условий для приобретения опыта межличностного общения; выявление индивидуальных интересов и творческих способностей детей, формирование опыта творческой деятельности; развитие эмоциональной сферы детей. Практика такой интегрированной здоровьесберегающей деятельности показала высокую степень развития творческого, духовного и физического потенциала ребенка.

К значимым организационно-педагогическим условиям формирования культуры здоровья детей относится *обогащение здоровьеориентированной предметно-развивающей среды в учреждении дошкольного образования*. В современной педагогической науке [4] феномен «предметно-развивающая среда» представляет собой оптимально организованное социокультурное пространство группы; систему, состоящую из социального (педагогический персонал учреждения дошкольного образования; семьи воспитанников) и предметного (информационно-методическое обеспечение: дидактические игры, тематические папки с детскими рисунками и т.д.) компонентов, которые во взаимосвязи оказывают прямое и косвенное влияние на разностороннее развитие детей. В научно-методической литературе представлены принципы организации здоровьеориентированной предметно-развивающей среды в учреждении дошкольного образования: принцип индивидуализации (учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, его интересов и потребностей) и субъект-субъектного взаимодействия (личностно-ориентированная модель общения взрослых и детей); принцип эмоциогенности среды − индивидуальная комфортность и эмоциональное благополучие ребенка и взрослого; принцип информационной инноватики − предметно-развивающая среда должна формироваться на основе прогрессивных образовательных технологий с учетом специфики игры (выявлять и развивать способности детей, создавать условия для получения знаний и качественного их усвоения, обеспечивать вариативность видов деятельности и пр.). Организация здоровьеориентированной предметно-развивающей среды в учреждении дошкольного образования позволяет детям через естественную любознательность в игровой деятельности освоить новые подходы к ведению здорового образа жизни, продемонстрировать новые представления и знания о здоровье, что в свою очередь, катализирует процесс формирования культуры здоровья.

*Обеспечение сотрудничества субъектов образовательного процесса в процессе формирования культуры здоровья детей – еще одно условие формирования культуры здоровья ребенка. О*собое внимание здесь уделяется просветительской и коммуникативной деятельности в спектре взаимоотношений между педагогическими работниками, родителями и ребенком. В качестве примера можно привести такие совместные формы работы как родительское собрание, консультации и дискуссии (индивидуальные и групповые) и т.д. Данные формы несут в себе различные функции, среди которых просветительская (расширение информационного поля субъектов образовательного процесса о культуре здоровья), ориентационная (обсуждение проблем, связанных с формированием культуры здоровья у детей младшего дошкольного возраста), формирующая (формирование у субъектов образовательного процесса собственной активной позиции в здоровьесберегающей деятельности) функции. Сотрудничество субъектов образовательного процесса в процессе формирования культуры здоровья детей базируется на следующих *принципах*: единство целей и задач воспитания и обучения ребенка в учреждении дошкольного образования и семье; индивидуальный подход к каждому ребенку и каждой семье; систематичность и последовательность работы в течение

всего периода пребывания ребенка в учреждении дошкольного образования; взаимное доверие и взаимопомощь (укрепление авторитета педагогического работника в семье, а родителей – в учреждении дошкольного образования; принятие родителей как равноправных партнеров в образовательно-воспитательной работе).

Реалии современного образовательного процесса учреждения дошкольного образования доказывают его педагогическую эффективность через систематическое обучение субъектов педагогического процесса, поэтому важным организационно-педагогическим условием выступает *оказание методической поддержки педагогическим работникам и родителям детей*.

В учреждении дошкольного образования педагогический работник является примером, моделью здоровой жизнедеятельности для ребенка. В связи с этим осведомленность педагогических работников по проблеме формирования культуры здоровья детей не должна ограничиваться лишь теоретическими знаниями. Так, с целью оказания методической поддержки педагогическим работникам по формированию культуры здоровья детей младшего дошкольного возраста могут использоваться такие направления сотрудничества, как: привлечение педагогических работников к диагностическому исследованию культуры здоровья детей, проведение для педагогических работников семинаров, «круглых столов», консультаций.

Ученые [3; 5] утверждают, что те представления и знания о здоровье, которые ребенок получает в учреждении дошкольного образования, часто противоречат укладу жизни семьи воспитанника: представления ребенка относительно сохранения и укрепления собственного здоровья довольно абстрактные, отвлеченные от реального поведения. Разрыв между требованиями, предъявляемыми к ребенку в учреждении дошкольного образования и требованиями родителей в условиях семьи, делает данное направление образования крайне неэффективным и может явиться в дальнейшем одним из факторов разнообразных нарушений в здоровьесберегающей деятельности детей. А ведь семья, выполняя свои социальные функции, обеспечивает трансляцию культурных ценностей от одного поколения к другому, в том числе и ценностей здоровья. В этой связи выделяются такие формы совместной работы с родителями, как: проведение индивидуальных и групповых консультаций, семинаров, родительских собраний и т.д.

Таким образом, организация комплекса организационно-педагогических условий здоровьесберегающей деятельности в учреждении дошкольного образования позволит достичь положительных результатов в формировании основ культуры здоровья детей младшего дошкольного возраста.

Литература

1. *Гогоберидзе, А. Г.* К проблеме познания и понимания ребенка дошкольного возраста / А. Г. Гогоберидзе // Гуманитарные технологии педагогической диагностики в дошкольном образовании : от теории к практике : сб. науч. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф., 9–11 апр. 2008 г. / Рос. гос. пед. ун-т ; ред. А. Г. Гогоберидзе.– СПб., 2008. – С. 10–18.
2. *Дворкина, Н. И.* Сопряженное развитие физических качеств и психических процессов у детей 3–6 лет : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. И. Дворкина. – Краснодар, 2002. – 188 л.

3. *Миронова, Л. Р.* Формирование родительской рефлексии в процессе взаимодействия семьи и дошкольного образовательного учреждения : 13.00.01 / Л.Р. Миронова. – Санкт-Петербург, 2004. – 23 с.
4. *Николаева, Е. И.* Здоровьесбережение и здоровьеформирование в условиях детского сада: метод. пособие / Е. И. Николаева, В. И. Федорук, Е. Ю. Захарина. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2015. – 238 с.
5. *Сергиенко, Т. Е.* Взаимодействие педагогов и родителей в формировании здорового образа жизни детей : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.Е. Сергиенко; С.-Петерб. акад. постдиплом. пед. образования. – СПб., 2007. – 22 с.
6. *Шерпаева, А. Ю.* Технология культурно-досуговой деятельности в здоровьесбережении детей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / А.Ю. Шерпаева. – Кемерово, 2009. – 276 с.

УДК 373.2

ФОРМИРОВАНИЕ БЕРЕЖЛИВОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ СКАЗОК

THE FORMATION OF A THRIFTY ATTITUDE TO NATURAL RESOURCES AT CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF READING ENVIRONMENTAL TALES

А. В. Лещун *A. Liashchun*
БГПУ, (Минск)
Науч. рук. – Е. А. Рублевская, канд. пед. наук, доцент

В статье акцентируется внимание на актуальность проблемы бережливого отношения к природным ресурсам, дается классификация экологических сказок, анализируется их содержание и поднимается вопрос о специальной разработке сказок, содержание которых направлено на формирование бережливого отношения к природным ресурсам.

The article focuses on the urgency of the problem is Thrifty attitude to natural resources, the classification of ecological fairy tales, analyzes their contents and raises the question of the special development of fairy tales, whose content is aimed at the formation of a Thrifty attitude to natural resources.

Ключевые слова: бережливое отношение к природным ресурсам; экологическая сказка; учреждение дошкольного образования; дети дошкольного возраста

Key words: economical and Thrifty attitude to natural resources; ecological tale; the establishment of preschool education; preschool children.

Рациональное использование природных ресурсов – приоритетное направление государственной политики развитых стран мира. Республика Беларусь в этом вопросе не исключение. Этой теме уделяется немало внимания. Информация постоянно подается с телевизионных экранов, в печати, интернете. Дошкольное детство – период наиболее интенсивного познавательного развития личности, что является наиболее благоприятным для формирования осознанного отношения к явлениям окружающей действительности. Поэтому перед взрослыми стоит важная задача: воспитать новое поколение, которое, внедряя и используя современные технологии в различных отраслях производства, будет понимать важность бережного отношения к природным ресурсам

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что разрабатывались разные аспекты данной проблемы. Вопросы формирования у детей дошкольного возраста отношения к природе рассматривались в исследованиях В. Г. Грецовой, Н. Н. Кондратьевой, З. П. Плохий, И. А. Хайдуровой и др. В данных работах отношение определяется как бережное, заботливое, гуманное, положительное. Необходимость экономического воспитания на этапе дошкольного образования отмечают в своих

исследованиях многие отечественные педагоги (Л. И. Галкина, Л. Д. Глазырина, М. Ф. Грищенко, А. А. Смоленцева, А. Д. Шатова и др.). Методика формирования культуры ресурсопотребления и ресурсосбережения подробно раскрывается в работах С. Д. Галкиной, Е. В. Глущенко, Л. Б. Климкович, И. П. Рословцевой и др.

В результате анализа литературы мы пришли к выводу, что в основе бережливого отношения детей к природе лежат три взаимосвязанных компонента: разнообразные чувств детей природе, усвоенные ими представления о природе и взаимосвязях в ней и элементарные умения и навыкам взаимодействия с природой.

В своем исследовании мы предположили, что формированию бережливого отношения к природным ресурсам у дошкольников может способствовать использование экологической сказки, так как она осуществляет несколько функций: во-первых, выполняет информационную функцию, через содержание сказки у детей формируются природоведческие и экологические представления; во-вторых, затрагивает чувства детей, вызывает эмоции, делает экологическое содержание эмоционально окрашенным; в-третьих, побуждает детей к действиям, поступкам.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента нами было проведено исследование, анализ результатов которого показал:

1. В работе с детьми дошкольного возраста педагогические работники используют два вида экологических сказок: авторские сказки и сказки, специально сочиненные самими педагогами. Среди авторских экологических сказок широко представлены произведения Г. Х. Андерсена, В. В. Бианки, Д. Н. Мамина-Сибиряка, К. Д. Ушинского, М. Л. Михайлова и др. Через содержание этих сказок у детей формируются разнообразные представления об отдельных видах животных и растениях, о взаимосвязях в природе, о потребностях объектов природы, об их приспособлениях к условиям существования и т.д. Однако, авторских экологических сказок, которые могут дать достаточно представлений о природной среде, о природных ресурсах не так то и много. Основную роль в этом процессе играют экологические сказки, составленные воспитателями дошкольного образования, но они в большей степени нацелены на решение задач формирования представлений о природных явлениях, о потребностях растений и животных, о круговороте воды в природе, о свойствах воды и так далее.

2. Уровень сформированости бережливого отношения к природным ресурсам у детей старшего дошкольного возраста. Для выявления представлений об экономном и бережливом отношении к природным ресурсам с детьми были проведены индивидуальные беседы. В ходе беседы детям задавались вопросы: Нужно ли экономить электричество? Для чего людям необходимо электричество? Как можно экономить электричество? Для чего людям нужна вода? Нужно ли экономить воду? Почему? Как можно экономить воду? Хорошо ли когда в доме тепло? Нужно ли экономить тепло? Почему? Как экономить тепло в доме? Хорошо ли быть бережливым? Почему? На констатирующем этапе исследования приняло участие 40 детей старшего дошкольного возраста (контрольная и экспериментальная группы). С целью выявления сформированности умений и навыков бережливого отношения к природным ресурсам проводились наблюдения за поведением детей. Анализ результатов показал низкий уровень представлений воспитанников старших групп детского сада, дети не достаточно осведомлены о том, как правильно экономить и беречь тепло, электричество и воду. Дети отмечают, что экономить природные ресурсы нужно, но в тоже

время 80 % опрашиваемых не понимает значения слова «экономить». 20 % опрашиваемых, считают, что экономить не нужно, так как природных ресурсов много и они никогда не закончатся.

3. В старших группах детского сада создана соответствующая развивающая среда. В группах имеются пособия по воспитанию экологической культуры воспитанников, обучению их правилам бережливости и экономии.

4. С родителями воспитанников старших групп проводится определенная работа в данном направлении. В уголке для родителей присутствуют памятки и консультации по энерго- и ресурсосбережению. Регулярно проходят творческие выставки совместных работ детей и взрослых на тему экономии и бережливости. В процессе нашего исследования было проведено анкетирование родителей воспитанников по теме «Энергосбережение и бережливость в вашей жизни». 95 % опрошенных родителей считают, что необходимо обучать детей основам ресурсосбережения. Но лишь 65 % опрошенных родителей знакомы с государственной программой по энергосбережению в Республике Беларусь.

На формирующем этапе педагогического эксперимента нами был разработан план экспериментальной работы, основной задачей которой было формирование у дошкольников бережливого отношения к природным ресурсам посредством экологической сказки.

1 этап – подготовительный. На этом этапе нами была подобрана серия экологических сказок, которые позволяла решать несколько педагогических задач по формированию у детей старшего дошкольного возраста элементарных представлений о природных ресурсах, о необходимости бережливого использования природных ресурсов, развитию мотиваций и др.

2 этап – основной. На этом этапе развертывался весь комплекс запланированной работы: чтение таких сказок, как «Сказка про батарею», «Сказка о царе Солтане (на новый лад)» «История одной Капли», «Коротышки, вода и электричество», «Свет и велосипед» и других; беседы по их содержанию; инсценировки сказок; сюжетные игры по содержанию сказок; рисование иллюстраций к сказкам, детское сочинительство, проблемные ситуации и вопросы, творческие задания и т. д. Разнообразная работа по содержанию сказок позволяет подвести детей к элементарному пониманию проблемы взаимоотношений человека с окружающей средой и последствий деятельности людей по отношению к природным ресурсам.

3 этап – завершающий, предполагал анализ и обобщение результатов, полученных в процессе реализации запланированной работы по формированию бережливого отношения к природным ресурсам.

Таким образом, анализ методической литературы и опыта работы учреждений дошкольного образования показал, что экологические сказки в большей степени используются для формирования экологических представлений у воспитанников и реже направлены на решение задачи формирования бережливого отношения к природе. Такое одностороннее использование произведений, с нашей точки зрения, лишает ребенка возможности осознать, почувствовать необходимость быть экономным и бережливым. Именно поэтому наше исследование нацелено на разработку содержания экологических сказок, и использование их в процессе формирование у детей старшего дошкольного возраста бережливого отношения к природным ресурсам.

Литература

1. *Рыжова, Н. А*. Не просто сказки: Экологические рассказы, сказки и предания / Н. А. Рыжова. – М., 2002. – 190 с.
2. *Рыжова, Н. А*. Сказки и экологическое образование / Н. А. Рыжова. // Вестник АсЭкО. – 1995. – Вып. 4(8). – С. 3–10.
3. *Петрыкевіч, А. А*. Выкарыстанне экалагічнай казкі ў падрыхтоўцы старшых дашкольнікаў да заняткаў-сустрэч з жывой прыродай / А. А. Петрыкевіч // Новые технологии воспитания и обучения дошкольников. – Могилев, 1996. – С. 142–144.

УДК 373.2

ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

THE IMPACT OF THEATRICAL ACTIVITIES ON THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

А. Е.Маршалак *A.Marshalak*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Е. И. Смолер, канд. пед. наук, доцент

В статье раскрываются возможности развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности. Предлагается программа организации театрализованной деятельности в учреждении дошкольного образования с использованием серии авторских белорусских театрализованных игр.

The article describes the possibilities of cognitive activity development of senior preschool children by means of a theatrical performance. A program of the organization of theatrical activities in the establishment of preschool education with the use of a series of copyright Belarusian theatrical games.

Ключевые слова: познавательная активность; театрализованная деятельность; старший дошкольный возраст; учреждение дошкольного образования.

Key words: cognitive activity; theatrical activities; preschool age; preschool education.

Актуальным запросом современных родителей и системы образования является интеллектуальное развитие личности ребенка дошкольного возраста, что предполагает активизацию его познавательной активности. При этом редко учитывается тот факт, что сегодня дети стали реже восхищаться и удивляться, чувствовать и сопереживать, они всё чаще проявляют равнодушие и черствость, их интересы ограничены, а приоритет игровой деятельности утрачен (В. В. Абраменкова, А.А.Венгер, Е.Е.Смирнова, Я.Л.Коломинский, Д.И.Фельдштейн, и др.).

Решение данной проблемы нами видится при условии развития познавательной активность детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности. В рамках исследования, мы рассматриваем познавательную активность как интегративное свойство личности, которое возникает на основе врожденно-приобретенной потребности ребенка к познанию, стимулируется как взрослым, так и окружающей обстановкой, проявляющееся в его активной и творческой деятельности. В структуре познавательной активности мы выделяем следующие компоненты: информационно-когнитивный, потребностно-мотивационный, деятельностно-мыслительный, эмоционально-рефлексивный. В качестве системообразующего компонента

познавательной активности детей старшего дошкольного возраста мы рассматриваем потребностно-мотивационный, так как мотивы определяют направленность активности человека, являются детерминантой его поведения [2].

Театрализованная деятельность является эффективным синтетическим видом деятельности, совмещающим в себе детскую ролевую игру и театральное искусство, способствующим развитию познавательной активности ребенка и формированию его как творческой личности.

Нами была разработана программа организации театрализованной деятельности в учреждении дошкольного образования с использованием серии авторских белорусских театрализованных игр (см. таблицу).

Таблица – Программа организации театрализованной деятельности в учреждении дошкольного образования с использованием серии авторских белорусских театрализованных игр

	Название театрализованной игры	**Цель предварительной работы на месяц**
Сентябрь, 2017 года	Лень и Работа	Формировать представления о видовых признаках насекомых, о сезонных изменениях в их жизнедеятельности, углублять представления о целостности и уникальности насекомых; воспитывать понимание важности и необходимости труда в жизни каждого, негативное отношение к безделью
Октябрь, 2017 года	Колобок природе помог	Формировать умение ориентироваться в сложных жизненных ситуациях, представления о состоянии природы Земли, необходимость чистого воздуха, воды, почвы для растений, животных, человека, правила поведения человека в природных сообществах; формировать умение правильно анализировать ситуации, требующие проявления заботливости, отзывчивости по отношению к природе
Ноябрь, 2017 года	Большая польза от маленькой бумаги	Систематизировать представления о природе, развивать стремления и навыки активного участия в охране природы, формировать умение использовать различные способы обработки бумаги, рационально и экономно расходовать бумагу в процессе ежедневного деятельности.
Декабрь, 2017 году	Рождество	Способствовать познанию социума: формировать представления о народном кукольном театре – батлейка, о народных праздниках, декоративно-прикладном искусстве; формировать представления об истории возникновения батлейки; воспитывать культурные ценности белорусов
Январь, 2018 года	Сказка про коляску	Формировать представления о жизни людей в странах-соседях Республики Беларусь; формировать понимание важности мирных отношений в мире; практиковать в ориентации в пространстве, описывая словами пространственные положения
Февраль, 2018	Путешествие по Креву	Формировать образ малой родины, умение называть свой домашний адрес, достопримечательности родной деревни; воспитывать патриотические чувства, чувство любви до родного края и гордости за него

Март, 2018	Теремок, где каждый место найти смог	Формировать представления о том, как живут люди в Республике Беларусь, как работают, как отдыхают, формировать умения выделять Республику Беларусь среди других стран мира, называть достопримечательности страны; воспитывать нравственные качества белорусов: доброта, отзывчивость, трудолюбие, гостеприимство, толерантность, уважение к ближнему, честность

Внедрение программы ежемесячно должно проходить в три условно названных этапа:

1 этап – ознакомительно – организационный (на первой неделя месяца). Знакомство с текстом театрализованной игры через театрализованную игру взрослых (педагоги, родители, представители сектора культуры и досуга); обсуждение сюжета театрализованной игры; распределение ролей.

2 этап – основной (вторая, третья, четвертая неделя месяца). Включение элементов театрализованной игры в образовательный процесс; работа над ролями, атрибутами к театрализованной игре.

Организация образовательного процесса строится по принципу создания постоянно обновляемой игровой ситуации по сюжету театрализованной игры, через которую осуществляется познавательное развитие. В течение месяца детям предлагались игровые ситуации по сюжету с персонажами или для персонажей театрализованной игры. Игровые ситуации представляли собой возникающие «события, проблемы» – особые общегрупповые игровые ситуации, стимулирующие познавательную активность ребенка дошкольного возраста и создающие общий ритм жизни в группе ежедневно в течение месяца. Таким образом, каждый месяц дети эмоционально погружаются в новую сказочную атмосферу.

3 этап – кульминация работы за месяц – театрализованная игра детей, на которую приглашаются родители, младшие дети дошкольного возраста, педагоги. На следующий день – подведение итогов за месяц – систематизация знаний детей по тематике месяца. Далее – рефлексия, во время которой обсуждается произошедшее в течение месяца, дети делятся успехами и неудачами, выделяются яркие стороны, которые дети изображают в творческой деятельности, подробно разбираются сложные моменты (используется метод «мозгового штурма», где совместно предлагаются идеи по разрешению проблемы), дети планируют дальнейшую деятельность.

Нами выявлены условия развития познавательной активности средствами театрализованной деятельности:

- организация активного сотрудничества с педагогами, родителями;
- планомерное и последовательное включение элементов театрализации в образовательный процесс;
- развитие каждого показателя познавательной активности в игровой ситуации, подчиненной сюжету театрализованной игры.

Литература

1. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 416 с.

2. *Маршалак, А. Е*. Развитие познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / А. Е. Маршалак // Гармонизация психофизического и социального развития детей: научно-практическая конференция студентов и молодых ученых, г. Минск, 20 апреля 2017. / Белорусс. гос пед. ун-т им. М.Танка. – Минск, 2017.
3. *Смолер, Е. И.* Особенности содержания театрализованной деятельности детей в учреждениях дошкольного образования РБ и РФ / А. Е. Маршалак, Е. И. Смолер // Дошкольное детство в современном поликультурном пространстве: Международная научно-практической конференция, г.Минск, 2 ноября 2017 г / Белорусс. гос пед. ун-т им. М. Танка / Научное электронное издание локального распространения. – Минск, 2017.

УДК 373.2

ИНТЕГРАЦИЯ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ МИНИ-МУЗЕЯ «БЕЛАРУСКАЯ ХАТКА»

INTEGRATING ETHNO-PEDAGOGICAL AND PROJECT TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF MINI-MUSEUM 'BELARUSSIAN HATKA'

Н. В. Пролыгина *N. Prolygina*
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Т. Е. Титовец, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматривается специфика реализации этнопедагогических технологий на примере мини-музея «Беларуская хатка», раскрыты особенности интеграции этнопедагогических и проектных технологий, разработки и внедрения проектов и музейных технологий в учреждении дошкольного образования.

The paper reveals the peculiarity of ethnic-pedagogical technologies implementation exemplified by mini-museum "Belarusian Khatka", the features of the integration of ethnic-pedagogical and design technologies, defines principles of design and dissemination of museum technologies in preschool education establishments

Ключевые слова: этнопедагогические технологии, музейные технологии, этнокультурная компетентность, метод проектов, образовательный процесс.

Key words: ethnic-pedagogical technologies, museum technologies, ethnic-cultural competence, project method, education process.

На современном этапе развития системы дошкольного образования актуальным является совершенствование процесса организации образовательной работы с детьми дошкольного возраста посредством внедрения эффективных педагогических технологий.

В настоящее время в эпоху социокультурной интеграции человечества возникает необходимость использования в образовательном процессе таких педагогических технологий, которые способствуют развитию растущей личности и позволяют ей осваивать общечеловеческие ценности, соотнесенные с мировой культурой, а также приобщаться к своей культуре, которая является для человека залогом его духовной преемственности с предшественниками и наследниками. К таким технологиям относятся этнопедагогические технологии.

Этнопедагогические технологии определяются системой взаимосвязанных способов (форм, методов, приемов) педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса, в основе которого лежат принципы и средства народной педагогики, направленные на приобщение детей и учащейся молодежи к ценностям национальной культуры. Именно национальные ценности составляют культурное ядро современного образования в разных странах. Статья 18 Кодекса Республики Беларусь об образовании («Воспитание в системе образования») также определяет в качестве одной из важнейших задач

воспитания формирование национального самосознания личности на основе государственной идеологии и «привитие подрастающему поколению основополагающих ценностей, идей, убеждений, отражающих сущность белорусской государственности» [1, с. 20]. В этом контексте особую актуальность приобретает обращение к социокультурному опыту, накопленному белорусским народом, и сохранившемуся в этнографических данных.

В соотвествии с разработанной нами классификацией этнопедагогических технологий в системе дошкольного образования Беларуси, этнопедагогические технологии в зависимости от своей целевой направленности подразделяются на

- технологии использования малых форм белорусского народного фольклора в развитии белорусской речи детей,
- технологии использования белорусских народных подвижных игр в физическом развитии,
- технологии ознакомления с белорусским народным изобразительным искусством и ремеслами как средством художественного и эстетического развития,
- технологии ознакомления с народными праздниками, традициями, обрядами, а также с белорусской игрушкой с целью развития представлений об окружающем мире.

Примером последней группы технологий являются музейные технологии. Эффективность их внедрения напрямую зависит от правильной организации образовательного пространства, в котором будет реализовываться деятельностное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Рассмотрим пример организации образовательного пространства мини-музея «Беларуская хатка», в условиях которого будет организована образовательная деятельность с детьми, взаимодействие с законными представителями по приобщению к ценностям национальной культуры как основе разностороннего развития личности.

Мини-музей «Беларуская хатка» – специально созданное предметно-игровое пространство, образовательный характер которого позволяет педагогу посредством этнопедагогических технологий эффективно реализовывать содержание образовательных областей учебной программы дошкольного образования и формировать представления о родном крае, знакомить с предметами быта белорусского народа, предметами труда, изделиями народного творчества. Пространство мини-музея “Беларуская хатка” разделяется на следующие зоны: “Бабій кут”, “Вясковы падворак”, “Прылады працы”, “Вырабы народнай творчасці: вышыўка, ткацтва, лазапляценне”, “Прадметы побыту”, “Тэатр “Батлека”, “Дзіцячая”.

В основу системы работы мини-музея положены принципы единства национального и общечеловеческих ценностей, принцип интегративности содержания образовательных областей и видов детской деятельности, способствующие осуществлению воспитания и обучения на основе культурных и духовных традиций белорусского народа, повышению речевой и познавательной активности детей дошкольного возраста. Реализация музейной технологии в условиях мини-музея «Беларуская хатка», предполагает включение в содержание обучения детей дошкольного возраста таких этнографических феноменов, которые способствуют формированию национального самосознания личности и этнической культуры в целом.

Эффективность технологии зависит от степени разработанности методического инструментария для педагогов в организации разнообразных форм образовательного процесса с воспитанниками и взаимодействия с законными представителями и социумом.

Анализ теории и практики работы в мини-музее “Белоруская хатка” паказывает, что традиционные формы, которые используются в дошкольных учреждениях требуют дополнения современными инновационными технологиями. Поэтому особое внимание необходимо уделить организации активных видов детской деятельности, в которых они не только пополнят личный опыт, но будут его успешного использовать в реальной жизни.

Актуальным становится использование метода проектов, как средства реализации этнопедагогических технологий и способа организации деятельности детей по патриотическому воспитанию. Метод проектов позволяет интегрировать разнообразные этнопедагогические технологии и построить процесс познания вокруг отдельной проблемной ситуации, которая представляет особую заинтересованность для ребенка и поддерживает его в совместном со взрослым или самостоятельном поиске ее решения.

В условиях мини- музея “Белорусская хатка” возможна организация проектов разных типов: тематических, исследовательских, познавательно-творческих, игровых, сказочных.

Тематический проект – вид проекта, с помощью которого педагог решает задачи воспитания и обучения детей дошкольного возраста в пределах одной темы. Общий характер данных тематических проектов определяется основными принципами учебной программы дошкольного образования.

Основу форм и методов работы с детьми в мини-музее “Белорусская хатка” в рамках тематического проекта составляют творческие задания, дидактические игры, игры – драматизации, интегрированные и комплексные занятия, народные подвижные игры, фольклорные праздники, система работы с произведениями устного народного творчества: белорусскими народными сказками, песенками, загадками, народными пословицами, поговорками, приметами (рассказывание, театрализация, беседы, проблемные ситуации, подгрупповыя и индивидуальные задания, творческие работы совместно с родителями) и т.д.

Включение метода проекта в дошкольном учреждении происходит постепенно и строится в несколько этапов:

- постановка цели , учитывая интересы детей;
- приобщение детей к решению проблемы (обозначение детской цели);
- составление плана достижения цели;
- обсуждение плана с детьми и родителями, моделирование плана – схемы проекта, размещение его на информационном стенде;
- проведение мероприятий основной части проекта в мини-музее (занятия, наблюдения, экскурсии, домашние задания детей с родителями, беседы, самостоятельная творческая работа детей);
- организация презентации проекта (праздник, акция, открытое мероприятие, оформление выставки, книги, альбома);
- подведение итогов (выступление на педагогическом совете, круглом столе, “педагогической майстэрне”).

Темы проектов обсуждаются с детьми, что позволяет создать положительную мотивацию к действиям. Основными темами проектов в условиях мини-музея “Белорусская хатка” могут стать: “Истории белорусской хаты” (познавательно-творческий, групповой, долгосрочный проект), “Белорусская народная игрушка”, “Белорусский рушник” (исследовательский, групповой,

краткосрочный); “Народный кукольный театр “Батлейка”, “Калыханка” (игровой групповой, краткосрочный проект), “Белорусская семья” (исследовательский, индивидуальный, краткосрочный проект).

Специфика метода проектов заключается в том, что педагогический процесс накладывается на процесс взаимодействия ребенка с окружающим миром, познания социума. Внедрение метода проектов в практику работы с дошкольниками повышает эффективность всего образовательного процесса в целом. А его значимость заключается в том, что не только содержание образовательной практики воздействует на ребенка и превращает его, но и сам ребенок воздействует на процесс образования и вносить изменения в его содержание. Педагогическое воздействие осуществляется в совместной с ребенком деятельности, опираясь на его личный опыт.

Использование этнопедагогических технологий, обеспечивающих освоение детьми социокультурного опыта, собранного в белорусской традиционной культуре, является средством не только передачи воспитанникам знаний о традициях белорусского народа, но также и трансляции многовекового опыта взаимодействия с разнообразными не белорусскими и не славянскими этническими группами, проживающими на территории Республики Беларусь, формированием у них этнокультурной компетентности.

Литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13 января 2011 г. № 243-З (в ред. Закона Республики Беларусь от 04.01.2014 № 126-З).
2. Учебная программа дошкольного образования.– Минск: Национальный институт образования, 2012. – 417 с.

УДК 373.2

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ТРАКТОВКЕ И ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE MAIN APPROACHES TO THE INTERPRETATION AND QUALITY ASSESSMENT OF PRESCHOOL EDUCATION

Я. Ю. Румас J. Rumas
БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Н. В. Литвина, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматривается вопрос качества дошкольного образования с позиции социального, педагогического аспектов; дан анализ различных подходов к оценке качества: продуктивного, процессного, маркетингового, системного; приведены различные классификации критериев оценки качества дошкольного образования.

The article discusses the quality of preschool education in terms of social, pedagogical aspects; the analysis of different approaches to quality assessment: productive process, marketing, system; there are various classifications of criteria for assessing the quality of preschool education.

Ключевые слова: качество дошкольного образования; оценка; экспертиза.

Key words: quality of preschool education; assessment; examination.

В настоящее время дошкольное образование, являясь первым уровнем основного образования, активно включено в процесс разработки современных подходов к пониманию сущности качества дошкольного образования и определению механизмов его оценки на разных уровнях системы управления.

С точки зрения общегосударственного аспекта, качество дошкольного образования можно определить мерой его соответствия социально-экономическим условиям общества. Здесь качество соприкасается с такими категориями, как уровень жизни, экономический потенциал страны.

В социальном аспекте оно определяется соответствием образовательных услуг реальному запросу родителей. Педагогический аспект определяет качество дошкольного образования в соответствии с реализацией принципа вариативности в образовании, а также личностно-ориентированное взаимодействие педагога с воспитанниками, а также успешное взаимодействие педагога с родителями.

О. Сафонова определяет качество дошкольного образования как совокупность свойств и характеристик, реализация которых в педагогическом процессе способствует разностороннему развитию ребенка, сохранению его здоровья, успешному переходу к следующему возрастному периоду.

Основываясь на определении сущности дошкольного образования, зафиксированного в государственных образовательных стандартах, качество дошкольного образования можно рассматривать как удовлетворение запросов семьи, общества и государства на разностороннее развитие и социализацию воспитанника раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирование у него нравственных норм, приобретение им социального опыта.

Повышение качества дошкольного образования является комплексной задачей развития системы дошкольного образования, реализуемой посредством управления им. В свою очередь совершенствование управления качеством невозможно без создания оценочно-критериальных систем для отслеживания качества функционирующей и развивающейся системы дошкольного образования [5].

Оценить качество дошкольного образования можно посредством проведения экспертизы. Т. Ф. Ефремова считает, что экспертиза – это рассмотрение, исследование чего-либо специалистами для правильной оценки чего-либо, заключения и т. п.

В науке выделено несколько подходов к оценке качества: продуктивный, процессный, маркетинговый, системный. В рамках продуктивного подхода качество дошкольного образования может оцениваться путём установления соответствия результатов, продуктов образовательной деятельности установленным требованиям образовательных стандартов или программ. Тогда основной акцент управления качеством дошкольного образования строится на формировании такого стандарта качества и разработке процедур его измерения.

Данный подход актуализирует задачи по повышению качества образовательного процесса в учреждении дошкольного образования за счёт разработки и внедрения современных педагогических технологий, которые носят ресурсосберегающий характер и по отношению к ребёнку, и по отношению к педагогу. В этой связи принято обсуждать место и роль здоровьесберегающих технологий воспитания, обучения и развития дошкольников.

В рамках процессного подхода меняется назначение оценки качества, где главными объектами контроля и оценки выступают организационно-технологические характеристики образовательного процесса, квалификация воспитателя и уровень его профессиональной компетентности, процессы ресурсного обеспечения.

В странах с развитой системой рыночных отношений широкое применение нашёл маркетинговый подход, в рамках которого выделяются те свойства и характеристика качества дошкольного образования, которые демонстрируют конкурентоспособность образовательных услуг, их рентабельность, спрос и удовлетворённость потребителей и другие аспекты отношений между производителем и потребителем образовательных услуг на рынке.

Кроме того, существует множество предметных подходов: социологический, квалиметрический, психологический, педагогический и т.д. Так, например, социологический рассматривает качество дошкольного образования с точки зрения удовлетворения заказа на образование от различных социальных групп и страт; квалиметрический – разработка и развитие всех

методов оценки качества образования; педагогический – определение организационно-технологических аспектов образовательного процесса и его результатов [46].

Системный подход к трактовке и оценке качества дошкольного образования как сложной многокомпонентной системы деятельности предполагает выделение структурных компонентов системы качества и подсистем, её образующих, в их неразрывных связях и взаимодействии, где недостаточность одного из компонентов в структуре системы качества дошкольного образования может вызывать сбои в других элементах системы или системные кризисы.

Разные авторы предлагают различные классификации критериев оценки качества дошкольного образования как составляющих экспертизы.

Л. Г. Тарусова в качестве критериев оценки системы управления качеством дошкольного образования предложила считать следующие критерии: 1) эффективности управления качеством; 2) результативности управления качеством; 3) продуктивности управления качеством; 4) эффективности функциональной структуры управления качеством; 5) определения уровня внедрения систем качества на учрежденческом, региональном и национальном уровнях; 6) определения эффективности ресурсного обеспечения систем управления качеством дошкольного образования [5].

О. В. Ковальчук [3] предлагает оценивать качество дошкольного образования на основе системогенетических законов и принципов, анализ которых фиксирует такие значимые моменты и атрибуты образовательной системы, как уровень сложности, устойчивость, адекватность внешней среде, управляемость, синергичность процессов внутри системы, детерминированность и др.

В. А. Зебзева предлагает использовать четыре вида показателей оценки качества дошкольного образования:

− непосредственные показатели психического развития детей;

− показатели качества образовательных условий;

− опосредованные показатели психического развития детей;

− показатели здоровья дошкольников [2].

Немецкие ученые В. Фтенакис, М. Р. Текстор и В. Титце для оценки качества образования в УДО ввели понятие «педагогическое качество», которое включает параметры: благополучие ребенка и возможности его развития в различных сферах, а также возможности поддержки семьи в ее функциях по уходу и воспитанию ребенка.

В других источниках в виде основных ориентиров, определяющих качество современного дошкольного образования, выступают следующие: удовлетворение потребности семьи и ребенка в услугах ДОО; благополучие ребенка в детском саду; сохранение и необходимая коррекция его здоровья; выбор учреждением образовательной программы и ее научно-методическое обеспечение [1, с.47].

Л. В. Поздняк [4, с.134] отмечает, что общая реализация процесса экспертизы происходит циклично. Все компоненты процесса экспертизы логически взаимосвязаны и каждый компонент является соответствующим продолжением предыдущего, опирается на уже достигнутые результаты. Нормативно-целевой компонент отражает суть экспертизы как деятельности. Технологический компонент определяет состав этапов экспертизы, его динамическую структуру, соответствующий порядок и логику реализации, проектирование, программирование, технологию реализации экспертизы как механизма управления

качеством. Результативный компонент предоставляет возможность принятия управленческого решения участниками экспертизы в рамках своих компетенций, обозначенных в функциональных обязанностях; является завершением.

С учётом вышесказанного требуется создание системы оценки качества дошкольного образования, включающей разработку показателей эффективности деятельности образовательных учреждений, которые осуществляют реализацию образовательной программы дошкольного образования.

Литература

1. *Богуславская, Т. Н.* Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования / Т. Н. Богуславская // Проблемы современного образования. – 2012. – № 4. – С. 46–49.
2. *Зебзеева, В. А.* Системы дошкольного образования за рубежом: их педагогический потенциал / В. А. Зебзеева // Научно-исследовательские публикации. – 2014. – № 8 (12). – С. 161–166.
3. *Ковальчук, О. В.* Концептуальные подходы к проблеме оценки качества образовательных систем с использованием фундаментальных законов системогенетики / О. В. Ковальчук // Вестник СГУТиКД. – 2011. – № 1 (15). – С. 74–78.
4. *Поздняк, Л. В.* Управление дошкольным образованием : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Л. В. Поздняк, Н. Н. Лященко. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2001. – 432 с.
5. *Тарусова, Л. Г.* О некоторых подходах к оценке качества дошкольного образования / Л. Г. Тарусова // Пралеска. – 2008. – № 9 (205). – С. 49–50.

УДК 373.2

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

PEDAGOGICAL SUPPORT AS A CONDITION OF DEVELOPMENT OF THE CHILD'S PERSONALITY

В. С. Сабурова *V. Saburova*
БГПУ (Минск)
Науч. рук.– Е. И. Смолер, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматривается понятие «педагогическая поддержка детей старшего дошкольного возраста», выделяются этапы педагогической поддержки. Раскрываются факторы, способы и методы педагогической поддержки.

The article deals with the concept «pedagogical support of over-fives», the stages of pedagogical support are also allocated. The factors, ways and methods of pedagogical support are revealed.

Ключевые слова: педагогическая поддержка; воспитатель дошкольного образования; старший дошкольный возраст; учреждение дошкольного образования.

Key words: pedagogical support; preschool teacher; over-fives; establishment of preschool education.

Современное образование в настоящий момент ориентируется на усиление личностного аспекта в развитии детей дошкольного возраста, активизацию их субъективных отношений в познании самих себя и окружающего мира. Это обусловливает необходимость построения образовательного процесса в учреждении дошкольного образования на основе реальных возможностей и способностей детей.

Немаловажное значение для развития личности ребенка играет формирование у него самостоятельности. Самостоятельная деятельность ребенка дошкольного возраста, по утверждению И.А. Качановой, балансирует на тонкой грани совместно-разделенной с взрослым деятельности: без компонента «разделенная» она лишается детской инициативности, без компонента «совместная» – культурного начала. Исследование Е.В. Трифонова показывает невозможно обеспечить автоматическое становление детской самодеятельности за счет «свободного» воспитания ребенка, его активного обучения и поступательного уменьшения организованной деятельности. Самостоятельная деятельность предполагает выстраивание собственной деятельности в соответствии со своими потребностями и интересами и ее реализацию с учетом имеющихся условий. Это способствует развитию детской деятельности, в том числе и ведущей. Данный момент имеет принципиальное значение для развития

самостоятельности и независимости детей в творческой деятельности, недаром дети так эмоционально отстаивают свое право на самостоятельность.

В современных условиях внимания к субъект-субъектному характеру отношений на дошкольной ступени образования актуальным становится обращение к вопросам педагогической поддержки ребенка в ходе образовательного процесса. Основная задача поддержки – создание ситуаций развития, в которых ребенок и взрослый вступают в особый тип взаимоотношений, в рамках которых ребенок проживает полноценный детский опыт, а взрослый создает ситуации, актуализирующие его потенциальные ресурсы.

Результативность образовательного процесса во многом обусловлена правильно организованной педагогической поддержкой. В психолого-педагогической литературе существуют разные трактовки понятия «педагогическая поддержка» исследователями. Данную диффениицию определяют, как: специальную педагогическую деятельность (В. П. Берханова), превентивную и оперативную помощь человеку (О. С. Газман, С. В. Бойкова), особый вид взаимодействия педагога и воспитуемого (С. А. Расчетина, Н. Н. Абашина). Анализ разных подходов к определению понятия «педагогическая поддержка» можно сделать вывод о том, что ее сущность, главным образом, заключается в создании комфортной психологической обстановки; ситуации успеха, условий для самореализации личности; в совместном преодолении препятствий, мешающих сохранять человеческое достоинство и достигать положительных результатов.

Мы рассматриваем *педагогическую поддержку ребенка старшего дошкольного возраста* как целенаправленную, систематическую и компетентную помощь ребенку дошкольного возраста в умении занимать рефлексивную позицию по отношению к личностной проблеме и на этой основе самостоятельно выстроить целостную деятельность по ее решению.

Поддерживая точку зрения Т.В. Анохиной [1], мы выделяем следующие этапы педагогической поддержки ребенка старшего дошкольного возраста:

1 этап – диагностический – фиксация проблемы, осознание ее;

2 этап – поисковый – совместный поиск с ребенком причин возникновения проблемы;

3 этап – проектировочный – осознание педагогом и детьми особенностей решения проблемы, ее альтернатив;

4 этап – деятельностный – решение проблемы ребенком, одобрение и стимулирование педагогом действий ребенка;

5 этап – рефлексивный – совместное с ребенком обсуждение успехов и неудач предыдущих этапов деятельности.

Для эффективного осуществления педагогической поддержки воспитатель дошкольного образования должен уметь строить рефлексивную практику, проектировать и целенаправленно осуществлять собственную и педагогическую деятельность, определять границы собственной недостаточности и восполнять ее в кооперации с другими людьми, быть вариативным и гибким. О. С. Газман, Н. Н. Михайловой определены четыре тактики педагогической поддержки: «защита»; «помощь»; «содействие»; «взаимодействие». Эти названия отражают тот смысл, который педагогическая поддержка приобретает в зависимости от решаемой задачи воспитателем дошкольного образования.

Подлинную педагогическую поддержку детей дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования позволяет осуществить совокупность следующих факторов: гуманизация способов общения, как педагога, так и родителя с детьми, позволяющую детям занять активную субъективную позицию во взаимодействии со сверстниками и взрослыми; наличие активности воспитанников в накоплении образцов игровой деятельности; развитие способностей к рефлексии, которая направлена не только на осознание, осмысление, но и на оценку детьми собственных действий.

В современной психолого-педагогической литературе педагогами новаторами (Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, Е. И. Ильин, С. Н. Лысенкова, В. Ф. Шаталов) в рамках педагогики сотрудничества разработаны способы и методы педагогической поддержки. В исследованиях данных ученых гуманистическими установками, лежащими в основе педагогической поддержки, выступают:

– принятие личности ребенка; прямое обращение педагога к воспитаннику, диалог с ним; понимание его действительных потребностей и проблем; действенная помощь ребенку на основании принятия его таким, каков он есть на самом деле;

– эмпатийное понимание ребенка, что дает педагогу возможность полноценного и неиссякаемого межличностного общения с ним, оказание ему помощи именно тогда, когда она больше всего необходима;

– открытое доверительное общение, которое требует, чтобы педагог не играл свою роль, а всегда оставался самим собой; это дает возможность воспитанникам понять, принять и полюбить педагога таким, какой он есть.

Таким образом, педагогическая поддержка является самоценной, самостоятельной профессиональной деятельностью педагога по созданию условий для саморазвития ребенка дошкольного возраста.

Литература

1. *Анохина, Т.* Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т. Анохина // Классный руководитель.– 2000 – № 3.– С. 63–81.
2. *Газман, О. С.* Воспитание и педагогическая поддержка детей / О. С. Газман // Народное образование. – 1998 – № 8 – С. 108–111.
3. *Михайлова, Н. Н.* Квалификационные требования к педагогу, работающему в сфере педагогической поддержки / Н. Н. Михайлова // Народное образование. – 1998. – № 8. – С. 115–119.

УДК 372.32

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

GAMING ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING HUMANE RELATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN

А. О. Секацкая *A. Siakatskaya*
МГУ им А. А. Кулешова (Могилев)
Науч. рук. – Е. А. Башаркина, канд. пед. наук, доцент

Проблема гуманизации отношений сохраняет постоянную актуальность. Воспитание гуманных отношений является одним из важных средств решения проблем агрессии и конфликтности личности. Игровая деятельность как ведущий вид деятельности лучше всего подходит для формирования гуманных отношений.

The problem of the humanization of relations remains of constant relevance. Education of humane relations is one of the important means of solving the problems of aggression and conflictual personality. Gaming as a leading activity is best suited for the formation of humane relations.

Ключевые слова: гуманные отношения; игровая деятельность.

Key words: humane relations; game activity.

Тип гуманных отношений был рассмотрен в работах В. В. Абраменковой, Л. С. Выготского, А. М. Прихожан, Л. И. Божович, В. Т. Кабуша, Т.Е. Конниковой, А. П. Сманцера, Н. Е. Щурковой, А. В. Трацевской. Названные ученые в своих работах сформулировали положения, раскрывающие характеристики гуманных отношений.

Наиболее полно данная категория рассмотрена в работах В.В. Абраменковой. Где гуманные отношения рассматриваются в широком социальном контексте «как совокупность гармоничных отношений ребенка к предметному миру, другим людям и себе самому». В таком случае она видит гуманные отношения как отношения, в которых окружающая и социальная среда становятся для ребенка безусловной личной ценностью.

В. В. Абраменкова предполагает определять данную категорию следующим образом: «Гуманные отношения, как частный случай межличностных отношений, вероятно, не составляют исключения и также могут быть представлены в двух ипостасях: как «непосредственные» и как опосредованные содержанием совместной деятельности индивидов».

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, соответственно именно игровая деятельность является одним из основных средств формирования гуманных отношений дошкольников.

Игровую деятельность можно определить как особый вид деятельности человека. Она выступает как ответ на потребность общества в подготовке к самостоятельной жизни подрастающего поколения [6].

Проблема исследования понятия «игра» носит междисциплинарный характер и исследуется представителями разных научных областей: философией, социологией, психологией, педагогикой, лингвистикой, этнологией, математикой, информатикой и т. д. [4, с. 24].

По мнению Г. В. Плеханова игра социальна:

- по назначению – это средство передачи «культурных приобретений из рода в род», подготовка детей к труду;
- по содержанию – дети отображают то, что видят вокруг, в том числе и труд взрослых.

А. В. Трацевская рассматривает игру как универсальный способ воспитания и утверждает, что игра является жизненно важной потребностью ребенка, способствующей его самоутверждению и самореализации.

А. П. Усова выделяла следующие уровни развития взаимоотношений у детей в период дошкольного возраста посредством игровой деятельности [3]:

- уровень неорганизованного поведения, этот уровень чаще встречается у младших дошкольников и заключается в разрушении игр других детей;
- уровень одиночных игр – ребенок играет самостоятельно, при этом не мешая другим детям;
- уровень игры рядом – несколько детей, сидя за одним столом играют в самостоятельные игры. Это уровень ценен тем, что у ребят закладывается понимание того, как необходимо относится к игра другого, создаются условия для естественного объединения играющих детей;
- уровень кратковременного общения. Сущность данного уровня в том, что ребенок на какое-то время подчиняется общему замыслу. Однако в ходе игры, замысел у ребенка может меняться или вообще забываться. Дошкольник еще не чувствует своей связи и зависимости от общей деятельности;
- уровень длительного общения-взаимодействия. Здесь ребенок уже обладает минимальными понятиями ответственного отношения к своей роли в общей игре на основе интереса к содержанию игры, начинает оценивать собственные действия и действия других участников игры с точки зрения соблюдений правил;
- уровень постоянного взаимодействия на основе общих интересов и симпатий.

В условиях дошкольного учреждения образуются игровые группы с общими интересами и взаимными симпатиями. В связи с тем, что игра для дошкольников является основной деятельностью и приносит удовольствие, дети способы к большей сговорчивости, уступчивости, терпимости, чем в обычной жизни. Образуется так называемый «играющий коллектив» (А. П. Усова), поскольку дети вступают в такие отношения, которые не свойственны их возрасту: отношения взаимного контроля и помощи, подчинения, требовательности.

В игре у ребенка есть возможность моделировать разные жизненные ситуации, в процессе которых формируются такие качества как: коллективизм, равенство, взаимоуважение, взаимопомощь и дружба. Также игра способствует поиску выхода из конфликтов ненасильственным путем, что способствует формированию гуманных отношений [4, с. 27].

Игра – это самостоятельная деятельность ребенка, однако, для того, чтобы игра стала средством воспитания и обучения необходимо воздействие взрослых. Если повлиять на игру, ее содержание и научить детей способам полноценного общения можно говорить о том, что игра – это средство воспитания.

Многочисленные исследования выделяют значение игры в усвоении норм поведения, правил взаимоотношений. Свобода в игре дает возможность чаще, чем в реальной жизни ставить ребенка в такие условия, в которых он должен сделать самостоятельный выбор. В этом так же заключается значение игра для развития нравственности дошкольников [1].

В результате игры, ребенок отражает два мира: реальный и воображаемый. На основании этого можно выделить два типа взаимоотношений, возникающих в игровой деятельности:

- игровые отношения по сюжету и роли;
- реальные отношения – взаимоотношения детей как друзей, участников общего дела. Дети обсуждают и договариваются относительно сюжета, распределения ролей, возникающих во время игры вопросов и разногласий.

Выполняя игровые действия, каждый из участников привносит в игру собственный опыт, тем самым происходит обмен опытом. Игра становится разнообразнее, усложняется содержание игра. Это ведет к увеличению участников игры, а также к усложнению реальных взаимоотношений, необходимости более четкого согласования действий [2, с. 221].

С.А. Шмаков, рассматривая игру, показал ее происхождение и социально-педагогическое значение, вывел классификацию игр, определил подходы к организации игровой деятельности и ее проведению, рассмотрел игру как средство формирование духовных потребностей и развития творческого потенциала личности ребенка. Он так же отмечал, что игра гуманна по своему происхождению, так как не требует от участников принуждения [7].

В своих работах А.В. Трацевская определила признаки формирования гуманистической направленности личности:

- добровольность и согласие в участии детей во всех обязательных и условных правилах игры;
- свободный характер выбора детьми сюжета, ролей и позиций игровой деятельности;
- реализация личностной свободы, свободы на самовыражение, самоутверждение, творческую деятельность и самореализацию;
- коммуникативный характер игр;
- наличие в играх народных традиций и обычаев.

Игра носит парадоксальный характер, так как во время игровой деятельности ребенок действует по двум линиям:

- наименьшего сопротивления – получает удовольствие от игры;
- наибольшего сопротивления – ребенок вынужден отказаться от своих правил в пользу игровых.

Литература

1. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 416 с.

2. *Мухина, В. С.* Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Мухина. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.
3. *Першина, Л. А.* Возрастная психология : учебное пособие для вузов / Л. А. Першина. – М. : Академический проект: Альма Матер, 2005. – 256 с.
4. *Трацевская, А. В.* Игра в формировании гуманистической направленности личности младшего школьника / А. В. Трацевская // Выхыванне і дадат. адукация. – 2013. – № 12. – С. 4–8.
5. *Трацевская, А. В.* Игра: первые уроки человечности : игровая деятельность в контексте гуманистического воспитания детей / А. В. Трацевская // Праблемы выхавання. – 2006. – № 1. – С. 24–30.
6. *Урунтаева, Г. А.* Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
7. *Шмаков, С. А.* Игры учащихся – феномен культуры / С. А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1994. – 240 с.

УДК 373.2

МУЛЬТИМЕДИА РЕСУРСЫ В ОЗНАКОМЛЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОФЕССИЯМИ

MULTIMEDIA RESOURCES TO INTRODUCE CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH PROFESSIONS

Е. И. Сухолет *E. Suholet*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Н. В. Литвина, канд. пед. наук, доцент

В статье рассматриваются важность и значение использования мультимедийных презентаций в процессе ознакомления детей старшего дошкольного возраста с профессиями; раскрываются особенности их использования с учетом возрастных особенностей психического развития детей.

The article deals with the importance and significance of the use of multimedia presentations in the process of familiarization of preschool children with professions; reveals the peculiarities of their use taking into account the age peculiarities of children's mental development.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, профессии, мультимедиа ресурсы.

Key words: senior pre-school age, profession, media resources.

Знакомство детей дошкольного возраста с профессиями оказывает большое влияние на их развитие. В процессе ознакомления с профессиями у ребенка развивается кругозор, у него формируются представления о разных сторонах жизни человеческого общества, о ценности труда человека, о значимости каждой профессии для жизни общества, о личностных качествах представителей разных профессий; у ребенка развивается эмоциональная сфера на основе интереса к профессиям взрослых, чувство восхищения результатами их труда, бережное отношение к продуктам и результатам труда.

Проблема формирования представлений о мире профессий у детей дошкольного возраста поднималась в работах Т. В. Ендовицкой, В. И. Логиновой, Я. З. Неверович, О. И. Соловьевой, В. А. Фроловой, В. И. Глотовой, Л. В. Куцаковой, А. Н. Белоус, Н. Н. Захарова, В. П. Кондрашова, Т. А. Шорыгиной, Н. Н. Бурмистровой, И. В. Заболотной, Н. П. Кубайчук, А. А. Нестеровой, Ф. К. Хабибулловой и др.

Велика роль взрослого в процессе знакомства детей дошкольного возраста с миром профессий. Именно взрослый обращает внимание ребенка на то, как появилась и развивалась та или иная профессия, на значимость труда представителей любой профессии для жизни людей; подводит к осознанию необходимости серьезной подготовки для овладения какой-либо профессией, воспитывает уважение к людям-профессионалам; стимулирует желание детей в дальнейшем получить интересную и нужную профессию, заниматься полезным трудом на благо людей, своей Родины.

Знакомство детей старшего дошкольного возраста с миром профессий осуществляется в рамках реализации образовательной области «Ребенок и общество» учебной программы дошкольного образования, предполагает решение следующих задач развития воспитанников старшей группы:

- формировать у детей представления о профессиях, связанных с созданием предметов рукотворного мира (строителя, швеи, продавца, рабочих на заводе и фабрике, работников сельского хозяйства и др.); представления о разнообразии профессий;
- развивать интерес к труду взрослых;
- формировать у детей представления о трудовом процессе по изготовлению разнообразных предметов;
- воспитывать уважение и бережное отношение к труду взрослых, к людям разных профессий.

Решение этих задач связано с использованием новых эффективных педагогических технологий, способствующих повышению качества образовательной деятельности.

Самые эффективные электронные образовательные ресурсы – мультимедиа ресурсы. В них учебные объекты представлены множеством различных способов: с помощью текста, графики, фото, видео, звука и анимации. Таким образом, используется все виды восприятия; следовательно, закладывается основа мышления и практической деятельности ребенка.

Занятия с использованием компьютерных технологий позволяют сделать их более интересными, продуманными, мобильными. Используется практически любой материал. Деятельность с использованием ИКТ особенно актуальна с детьми старшего дошкольного возраста. Воспитанники имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Здесь, как нельзя кстати, приходится яркость и занимательность компьютерных слайдов, анимации. При организации образовательного процесса с использованием ЭСО необходимо руководствоваться нормативными документами.

Мультимедийные презентации – способ представления информации с помощью компьютерных программ PowerPoint, Windows Movie Maker, являющихся удобным и эффективным способом, который сочетает в себе динамику, звук и изображение, т. е. факторы, объединяющие в себе всё, что способствует удерживанию непроизвольного внимания, характерного для детей старшего дошкольного возраста. Оно становится более концентрированным и устойчивым.

Презентация дает педагогу возможность самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из особенностей данной группы, темы, образовательной области, что позволяет построить занятие так, чтобы добиться максимального образовательного эффекта.

Большие возможности презентации кроются в картинности текстового и иллюстрированного материала, что дает толчок детской фантазии, работе творческого воображения, позволяет сделать занятие насыщеннее, продуктивнее, эмоционально богаче.

Применение компьютерных слайдовых презентаций в процессе обучения детей имеет следующие достоинства:

- осуществление полисенсорного восприятия материала;

- возможность демонстрации различных объектов с помощью мультимедийного проектора и проекционного экрана в многократно увеличенном виде;
- объединение аудио-, видео- и анимационных эффектов в единую презентацию способствует компенсации объема информации, получаемого детьми из других источников;
- активизация зрительных функций, глазомерных возможностей ребенка.

Использование мультимедийных презентаций позволяет сделать занятия эмоционально окрашенными, привлекательными, вызывает у ребенка живой интерес, является прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия. Так, использование мультимедийных презентаций на занятиях обеспечивает активность детей при рассматривании, обследовании и зрительном выделении ими признаков и свойств предметов, формируются способы зрительного восприятия, обследования, выделения в предметном мире качественных, количественных и пространственно-временных признаков и свойств, развиваются зрительное внимание и зрительная память.

Презентации в PowerPoint – это яркость, наглядность, доступность, удобство и быстрота в работе. Вместе с тем интерактивное оборудование используется в работе с детьми старшего дошкольного возраста при безусловном соблюдении физиолого-гигиенических, эргономических и психолого-педагогических ограничительных и разрешающих норм и рекомендаций.

Практика показала, что при условии систематического использования в образовательном процессе мультимедийных презентаций в сочетании с традиционными методами обучения, эффективность работы по развитию познавательных способностей детей дошкольного возраста значительно повышается.

Об эффективности говорят следующие позитивные факторы:

- дети лучше воспринимают изучаемый материал за счет того, что презентация несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам, не умеющим читать и писать;
- у воспитанников повышается мотивация к работе на занятии за счет привлекательности компьютера и мультимедийных эффектов. Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание детей;
- полученные знания остаются в памяти на более долгий срок и легче восстанавливаются для применения на практике после краткого повторения;
- презентации позволяют моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни.

Формы и место использования презентаций (или даже отельных её слайдов) в образовательном процессе зависят от содержания данного занятия, от программных задач, которые ставит педагог.

В работе с дошкольниками применение мультимедиа технологий (цвета, графики, звука, современных средств видеотехники) позволяет педагогу моделировать различные ситуации и среды. Игровые компоненты, включенные в мультимедиа программы, активизируют познавательную деятельность воспитанников и усиливают усвоение материала. Применение компьютера в учреждении дошкольного образования возможно и необходимо, оно способствует повышению интереса к обучению, развивает ребенка всесторонне.

Использование ЭСО в работе педагога по ознакомлению дошкольников с профессиями взрослых значительно расширяет возможности педагога. Однако следует учитывать, что лишь разумное сочетание традиционных и инновационных форм работы в данном направлении позволит достичь поставленных целей.

Литература

1. *Литвина, Н. В.* Знакомим дошкольников с профессиями / Н. В. Литвина, Е. И. Смолер. – Минск: Экоперспектива, 2016. – 139 с.
2. *Полат, Е. С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров – М: ACADEMA, 2003. – 272 с.
3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Республики Беларусь. – Минск : НИО : Аверсэв, 2013 – 416 с.

10

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

УДК 37.015.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ТЬЮТОРСТВО: БЕЗОПАСНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

PSYCHOLOGICAL TUTORING: SAFE EDUCATIONAL SPACE

Ю. Ю. Авершин *Yu. Avershin*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Е. В. Цакунова

Материалы посвящены изучению теоретических аспектов феномена тьюторства, рассматривается модель психологического тьюторства, приводится опыт подготовки студентов-тьюторов в Институте психологии.

The materials are devoted to the study of the theoretical aspects of the phenomenon of tutoring, the model of psychological tutoring is considered, the experience of training students-Tutors at the Institute of psychology is given.

Ключевые слова: психологическое тьюторство; студент-тьютор, образование.

Key words: psychological tutoring; student tutor, education.

В Беларуси, как и на всем постсоветском пространстве, тьюторство можно рассматривать в качестве нового феномена, который оказался востребован в педагогическом процессе. Актуальность тьюторства обусловлена переменами в социокультурной среде и динамике развития общества, реформацией системы образования, в частности началом присоединения Беларуси к Болонскому процессу, влекущем к расширению академических свобод в белорусских вузах и развитием системы студенческого самоуправления.

Новыми требованиями к образованию на данном этапе стали: индивидуализация процесса обучения и ориентация на изменяющиеся запросы обучающихся. Еще одной предпосылкой для развития тьюторства как педагогической деятельности становится трансформация просветительской образовательной модели в сопровождающую, в которой создаются условия для осмысления и осуществления обучающимся самообразования.

Тьюторство берёт своё начало в университетах Великобритании, где институт тьюторства сформировался ещё в XII–XIII веках. Термин «тьютор» в переводе с английского значит «домашний учитель, опекун». В условиях отсутствия образовательных стандартов и большой академической свободы студенту необходим был наставник, способный помочь сориентироваться в объёме предоставляемых образовательных услуг и сопоставить их с личными возможностями и потребностями. Задача тьютора – развить потенциальные возможности ученика. Тьюторское образование – это процесс формирования характера, построение склада ума.

Иначе говоря, в этот исторический период тьютор стал педагогом, производившим уникальный образовательный продукт, который невозможно было измерить никакими стандартами, и, в принципе, не мог быть воспроизведён кем-либо ещё.

На настоящем этапе развития идея тьюторства, заимствованная из британского образования, появляется в современной образовательной ситуации как инновационный элемент. В системе современного образования появилась новая педагогическая позиция – тьютор. Реализовать себя в тьюторстве сегодня могут не только опытные преподаватели, тренеры и лекторы, но и молодые специалисты, вне зависимости от возраста и образования. Им даётся возможность вести собственную преподавательскую деятельность и делиться знаниями и навыками [1, с. 74–75].

Так, в 2016 году в Институте психологии БГПУ им. М. Танка, на базе лаборатории клинической и консультативной психологии стартовал проект «Психологическое тьюторство: безопасное образовательное пространство», направленный на внедрение практики психологического тьюторского сопровождения в образовательный процесс.

Ключевыми принципами в разработке модели психологического тьюторского сопровождения стали:

- учет потребностей и интересов обучающихся разных ступеней образовательного пространства;
- раскрытие потенциала тьюторов – студентов психологических специальностей;
- создание условий для осуществления студентами тьюторской деятельности.

Основная идея проекта «Психологическое тьюторство: безопасное образовательное пространство» заключается, в том, что студенты Института психологии, прошедшие специальную подготовку, проводят тренинги, семинары и консультации для обучающихся других профилей получения образования различных уровней: учеников общеобразовательных заведений, студентов колледжей и вузов.

Психологическое тьюторство является новым направлением академического тьюторства, оно расширяет область применения тьюторства и приводит его в психологическое пространство. Одна из основных целей психологического тьюторства – повышение психологической культуры, приобретение новых знаний в сфере психологии, которые сразу будут включены в процесс развития личности человека, его интеллектуальное и духовное совершенствование, где тьютор выступает в роли проводника.

Тьюторский процесс – это двустороннее взаимодействие, которое способствует самосовершенствованию не только обучающихся, но и самих тьюторов. Психологическое тьюторство дает возможность студентам-психологам почувствовать себя в новой активной роли, получить профессиональную поддержку, служит способом обмена опытом между всеми участниками взаимодействия. Психолого-педагогического сопровождение активизирует процесс профессионального формирования личности, помогает разобраться в успехах, неудачах, сформулировать требования к процессу обучения, выстроить цели на будущее. К психологическому тьютору предъявляются особые требования, соответствующие специфике его работы. Помимо педагогической подготовки, тьютор должен обладать знаниями в области психологии и уметь применять знания на практике.

Особенностью проекта является его двусторонняя направленность на повышение уровня психологической культуры личности обучающегося, его личностный потенциал и включение психолога-тьютора в процесс реализации на практике его профессиональных качеств и знаний.

В Институте психологии реализуется программа подготовки студентов-тьюторов, разработанная квалифицированными сотрудниками лаборатории клинической психологии и психологического консультирования и преподавателями Института психологии, включающая в себя несколько модулей:

- практико-ориентированный курс социально-психологического тренинга для студентов тьюторов;
- теоретико-ориентированный курс социально-психологического тренинга, технологии и проведения тренингов;
- проведение серии мастер-классов преподавателями Института и приглашенными специалистами для студентов-тьюторов
- разработка студентами-тьюторами тренинговых программ, их реализация и получение супервизии.

Целью проекта является внедрение психологического тьюторства в профессиональную подготовку практических психологов. Для реализации поставленной цели предстоит решить еще ряд задач:

- теоретически и эмпирически обосновать тьюторскую деятельность студентов;
- разработать модель психологического тьюторства;
- разработать научно-методическое и организационное обеспечение тьюторской деятельности;
- апробировать и оценить эффективность модели тьюторской деятельности студентов.

В качестве ожидаемых результатов реализации проекта хотелось бы обозначить важнейшие из них: создание Центра психологического тьюторства и перенос модели на другие учреждения образования.

На данный момент проект находится на этапе практической реализации. Была подготовлена первая группа тьюторов, из числа заинтересованных студентов-старшекурсников Института психологии. Студенты-тьюторы разработали и реализовали на практике программу тренинговых занятий «Профессиональное становление и личностный рост в процессе профессиональной социализации» для студентов первого курса исторического факультета БГПУ, провели ряд тренингов и мастер-классов, направленных на развитие лидерских качеств и создание сплоченной команды для лидеров БРСМ в рамках проведения второго Республиканского форума работающей молодежи. Приняли участие в организации и проведения тренингов для оздоровительного лагеря общественно-гуманитарного направления деятельности «ШАГ в устойчивое будущее» ГУО «Гимназия г. Браслава».

Результат реализации проекта – это создание безопасного психологического пространства, которое включает в себя: организацию эффективного взаимодействия, повышение психологической культуры, раскрытие личностного потенциала участников, формирование психологической компетентности.

Литература

1. Профессия «тьютор» / Ковалева Т. М. [и др.]. – Тверь : «СФК-офис», 2012. – 246 с.

УДК 316.6

ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У ЛИЦ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ВЫРАЖЕННОСТИ УСТАНОВКИ НА СОЦИАЛЬНО-ЖЕЛАТЕЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

FEATURES OF REFLEXIVITY IN INDIVIDUALS WITH DIFFERENT LEVELS OF SEVERITY INSTALL ON SOCIALLY DESIRABLE BEHAVIOR

Е. А. Баранова *E. Baranova*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – О. В. Белановская, канд. психол. наук, доцент

Рассматриваются теоретические аспекты рефлексии, моральное развитие личности, приводятся данные эмпирического исследования рефлексии у лиц с различным уровнем выраженности установки на социально-желательное поведение.

Theoretical aspects of reflection, moral development of the personality are considered, the data of empirical research of reflection at persons with different level of intensity of installation on socially desirable behavior are given.

Ключевые слова: рефлексивность, установка на социально-желательное поведение.

Key words: reflexivity, setting on socially desirable behavior.

Современный стиль жизни предлагает нам множество способов для выявления наших возможностей. Успешная самореализация личности в современном обществе неразрывно связана с уровнем морального развития, реалистичными представлениями индивида об окружающем мире, включающим в себя своё собственное «Я», социальную среду, экологическую обстановку планеты, тенденции развития науки и технологий, а также осознанием себя в этом мире, в научном, социальном и философском плане. Неосознанно сформированное мировоззрение, жизненные ориентиры, принятые под влиянием социального мнения, закрепляют субъективно-ложное восприятие действительности, которое проявляется в иррациональном расставлении акцентов и приоритетов при выявлении, оценке и прогнозировании событий в личной и социальной жизни, а также в неэффективной реализации поведения самого индивида.

Рефлексия, как личностный конструкт, начинает формироваться в подростковом возрасте и продолжает развиваться на протяжении всей жизни человека. Различные исследователи при изучении рефлексии делят её на несколько типов: 1) по фокусу направленности сознания (только на внешний объект – арефлексия; только на самого себя – интроспекция; на себя и на объект в равной степени – системная рефлексия; на иные объекты не относящиеся к актуальной ситуации – квазирефлексия) [3], 2) по временному принципу (ретроспективная рефлексия деятельности – анализ прошлой деятельности и событий; рефлексия

настоящей деятельности или ситуативная – анализ текущей актуальной ситуации; рефлексия будущей деятельности или перспективная рефлексия – анализ будущей деятельности), также Карпов выделяет рефлексию направленную на анализ межличностных отношений [1].

В современном мире поколения сменяются медленнее, чем изменяются социальные и культурные установки общества, поэтому развитие рефлексивных навыков, как никогда ранее, является на сегодняшнем этапе развития общества наиболее актуальной проблемой развития эффективной адаптации индивида к постоянно меняющимся условиям окружающей среды. Быстрое обесценивание прошлого опыта, социальных верований, культурных и моральных ценностей требует от современного человека развитых механизмов постоянного анализа, переоценки, переосмысления уже имеющихся у него знаний и опыта, замены устаревших знаний новыми, а также адекватного восприятия себя, своих чувств, эмоций и действий в сложившихся обстоятельствах. Рефлексия является одной из необходимых составляющих философского восприятия мира, свободы воли, свободы выбора, самосознания и осознанной деятельности, она позволяет нам быстрее и эффективнее учиться как на своём, так и на чужом опыте, вырабатывать автономные моральные суждения.

Проблема морального развития человека в современном мире имеет не только теоретическое, но и большое практическое значение. Изучение морального развития личности является на данный момент одной из проблем, привлекающей внимание большого количества исследователей.

Сам по себе феномен установки на социально-желательное поведение напрямую связан с морально-нравственным развитием ребенка и его стремлением к получению определенного морально-психологического статуса в обществе [2, с.464–465]. Социальная желательность окончательно формируется на конвенциальном уровне морального развития, который связан с интеллектуально-психическим развитием ребенка, и направлена на получение одобрения со стороны значимых взрослых (3-я стадия по Кольбергу), а также заключается в принятии и подчинении социальным нормам и правилам для избегания социального осуждения, без критического осмысления их сути (4-я стадия по Кольбергу). Развитие рефлексивных навыков в подростковом возрасте подготавливает фундамент для перехода индивида с конвенциального на постконвенциальный уровень морального развития в будущем, дает возможность развивать устойчивые моральные принципы, которые поддерживаются собственной совестью независимо от внешних обстоятельств [5, с.326–349]. Однако даже во взрослом возрасте, находясь на постконвенциальном уровне, переход с 5-ой на 6-ую стадию морального развития осуществляется не всеми индивидами.

Для изучения взаимосвязи установки на социально-желательное поведение с уровнем развития и доминирующими типами рефлексии было проведено пилотажное исследование, задачей которого было выявить особенности рефлексивности людей с различным уровнем выраженности установки на социально-желательное поведение.

На этапе пилотажного исследования проводился сбор эмпирических данных на выборке из 30 человек творческих специальностей, из них 16 женщин и 14 мужчин. В исследовании приняли участие артисты, видео- и фотооператоры, журналисты, режиссеры, дизайнеры, писатели, певцы, танцоры и музыканты, для которых творческая специальность является основной либо второстепенной занятостью. Диапазон возраста испытуемых составил от 18 до 65 лет. Деление по возрасту на группы не проводилось. Семейное положение и социальный статус не определялся. Участие в исследовании было добровольным.

Все использованные методики базировались на самоотчете испытуемых, которым раздавались анонимные анкеты с инструкцией по заполнению. Заполнение анкет происходило дистанционно, время не ограничивалось.

Для выявления установки на социально-желательное поведение использована «шкала мотивации одобрения» Д. Марлоу и Д. Крауна [4, с.635–636].

Для изучения рефлексивности и доминирующих типов рефлексии применялась методика определения уровня рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева) [1] и опросник «Дифференциальный тип рефлексии» Д. А. Леонтьева [3].

Для анализа были выделены две группы, первую из них (22 человека) составили люди с низкими и умеренными показателями сформированности установки на социально-желательное поведение (НСЖ – от 0 до 9 баллов), вторую (8 человек)– с высокими показателями (ВСЖ – от 10 и выше).

Проведенный анализ выявил ряд интересных закономерностей.

1. В выборке с низкой и умеренной выраженностью социальной желательности рефлексивность, как свойство личности умеренно и сильно коррелировало со всеми типами рефлексии, за исключением квазирефлексии, которую Леонтьев рассматривает как деструктивную, приводящую к уходу от реальности. В выборке с высоким уровнем социальной желательности сохранялась лишь корреляция рефлексивности с ретроспективной рефлексией деятельности ($r=0,837$; $p<0,01$).
2. При низком и умеренном уровне социальной желательности возраст испытуемых значимо коррелировал с уровнем рефлексивности ($r=0,493$; $p<0,05$), а также с ретроспективной рефлексией деятельности ($r=0,426$; $p<0,05$) и рефлексией в межличностных отношениях($r=0,555$; $p<0,01$). Однако в выборке с высокой социальной желательностью выявлена только сильная отрицательная корреляция возраста испытуемых с рефлексией настоящей деятельности($r=-0,807$; $p<0,05$).
3. При нормальном уровне социальной желательности деструктивная квазирефлексия умеренно коррелирует со степенью выраженности установки на социально-желательное поведение($r=0,473$; $p<0,05$).
4. В выборке с высоким уровнем выраженности установки на социально-желательное поведение полностью меняется структура взаимосвязей между интроспекцией и другими типами рефлексии. Выявлены сильные закономерности между интроспекцией и рефлексией настоящей ($r=0,807$; $p<0,05$) и будущей деятельности ($r=0,786$; $p<0,05$), что полностью отсутствует в выборке с нормальным уровнем социальной желательности. Однако умеренные и сильные взаимосвязи интроспекции с квазирефлексией ($r=0,817$; $p<0,01$), ретроспективной рефлексией деятельности ($r=0,602$; $p<0,01$) и общим уровнем рефлексивности ($r=0,480$; $p<0,05$) характерные для испытуемых с нормальным уровнем социальной желательности исчезают в выборке с высоким уровнем социальной желательности.

Рассматривая сохранение во взрослом возрасте сильно выраженной установки на социально-желательное поведение как проявление инфантильных черт личности, можно предположить, что моральное развитие таких людей соответствует конвенциальному уровню. Для них характерна сконцентрированность на собственных переживаниях при рефлексировании настоящей и будущей деятельности. Уровень рефлексивности отражает только рефлексию прошлого опыта, который рефлексируется лишь в контексте межличностных отношений. С возрастом рефлексия настоящей деятельности у них снижается. Можно предположить, что отсутствие взаимосвязей системной рефлексии с другими типами рефлексивной деятельности

у испытуемых с высоким уровнем социальной желательности говорит нам о не конструктивном протекании всего процесса рефлексивной деятельности, что косвенно подтверждает их инфантильность.

Литература

1. *Карпов, А. В.* Методика определения уровня рефлексивности / А. В. Карпов, В. В. Пономарева : по материалам методического пособия : Орлова И. В. Тренинг профессионального самопознания: теория, диагностика и практика педагогической рефлексии. – СПб. : Речь, 2006. – 128 с.
2. *Крайг, Г.* Психология Развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб. : Питер, 2016 – 940 с.
3. *Леонтьев, Д. А.* Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин // Журнал Высшей школы экономики. Психология. – 2014. – Т.11 – № 4. – С. 110–135.
4. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / Д. Я. Райгородский; под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.
5. *Сапогова, Е. Е.* Психология развития человека : учебное пособие / Е. Е. Сапогова. – М. : изд. Аспект Пресс, 2005. – 460 с.

УДК 37.015.3

ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

THE IMPACT OF SELF-ASSESSMENT OF SUCCESS OF TRAINING OF YOUNGER SCHOOLBOYS

Е. М. Епачинцева *E. Epachintseva*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – А. В. Музыченко, канд. психол. наук, доцент

Рассматриваются теоретические аспекты феномена самооценки, приводятся эмпирические данные изучения самооценки первоклассников и их связь с успешностью обучения.

The theoretical aspects of the phenomenon of self-esteem are considered, empirical data of studying the self-esteem of first-graders and their relationship with the success of training are given.

Ключевые слова: самооценка, успешность обучения, младший школьник.

Key words: self-assessment, learning success, younger schoolboys.

Проблема влияния самооценки на успешность обучения младших школьников уже давно признана очень важной в современной системе образования, этой проблеме посвящено множество исследований отечественных и зарубежных психологов, педагогов, философов. Выявлено, что от успешности формирования самооценки личности зависит ее дальнейшее развитие, направленность деятельности, успешность реализации заложенного потенциала. Выделено множество аспектов, касающихся формирования самооценки в младшем школьном возрасте, факторов, детерминирующих развитие хода этого процесса, его динамики. Также представлены различные формулировки самого понятия самооценки, ее структуры, видов, многоуровневости. Самооценка, будучи элементом самосознания личности, взаимосвязана с такими психологическими образованиями, как мотивация, система ценностей, интеллект.

В психолого-педагогической литературе имеется ряд исследований, посвященных анализу проблемы формирования самооценки в младшем школьном возрасте (Р. Бернс, Г. М. Бреслав, К. М. Гуревич, Е. Е. Даниловой, Л. В. Ковинько, А. И. Липкина, М. И. Лисина, А. А. Люблинская, Е. И. Рогов, Л. М. Фридман и др.).

С поступлением в школу жизнь ребёнка кардинально меняется, ситуация обостряется наступлением кризиса 7-ми лет, который приходится как раз на самое начало учебной деятельности первоклассника. Если раньше у дошкольника значимые события происходили в процессах игры, во взаимодействии со сверстниками и родителями, ребенок непосредственно на них

реагировал, то теперь действия переносятся в совершенно новые условия. Утрата детской непосредственности обусловлена встраиванием интеллектуального момента между переживанием и непосредственным поступком, благодаря чему ребенок начинает понимать свои переживания. В школьном классе действуют более жесткие правила, где положительно оцениваются действия сосредоточения внимания, планирования, например, важно поднять руку прежде, чем ответить на вопрос учителя.

Во взаимоотношениях первоклассников еще присутствуют игры, но на первый план, в зону постоянного оценивания (вербального и невербального), выходят уже несколько другие человеческие качества и поступки. Даже дома родители интересуются больше школьными успехами, чем другими областями жизни ребёнка. Это входит в фокус повышенного внимания ребёнка. А, так как ребёнок в этом возрасте ещё не умеет отделять себя от своих действий, то есть отождествляет оценку своих действий с оценкой себя в целом, то и получается, что самооценка становится связанной с успешностью учёбы в школе. От этого зависит и эмоциональный фон и желание браться за какую-либо деятельность.

Условиями формирования самооценки младшего школьника являются и авторитет учителя, и стиль его педагогического общения, а также сформированность мотивации учения, и вообще психологическая готовность к обучению в школе.

Цель предпринятого нами исследования состояла в выявлении возможностей изменения самооценки младших школьников во взаимосвязи с его успешностью обучения. В качестве методологической основы исследования выбран когнивно-поведенческий подход, который в условиях образовательного процесса представляется наиболее подходящим.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 122 г. Минска», выборку составили учащихся двух 1-х и двух 2-х классов, их учителя. Использовался комплекс методов: теоретический анализ и синтез (сравнительно-сопоставительный); обобщение психолого-педагогического опыта; эмпирические методы: наблюдение (прямое, косвенное, включенное) за оценочными воздействиями учителя на уроке, экспертная оценка поведения учащегося учителем; анализ продуктов деятельности учащихся; психодиагностический (методики: «Лесенка», «Уровень притязания», исследования процесса адаптации первоклассников Э. М. Александровской, изучения мотивации Н. Лускановой и др.), опросные (анкеты отношения учащихся к своей учебной деятельности по конкретным предметам, о стиле родительского воспитания); экспериментальный (констатирующий эксперимент), статистические методы (количественная и качественная обработка эмпирических данных).

Исследование проводилось в классах, где приняты положения безотметочного обучения. По результатам наблюдения за оценочными воздействиями учителя было выявлено, что оценочные действия (вербальные или невербальные) активно используются как регулятивные механизмы, направляющие деятельность младшего школьника. Основным механизмом, регулирующим поведение детей в школе, является не отметка, а оценочные воздействия учителя. Поэтому особого внимания в исследовании требуют содержательные и контекстные оценочные воздействия, их ориентированность на получение обратной связи о переживаниях ребенка, развивающий характер.

Предварительное обобщение полученных эмпирических данных позволяет отметить следующее. Наиболее высокие показатели (усредненные) по уровню самооценки имеют учащиеся 1 Б класса – 9,17 балла, тогда как в 1 А – 8,58, во 2 Б – 7,3. Именно в 1 Б классе учителем давалось самое меньшее количество оценочных воздействий на учащихся, с явным преобладанием положительной оценки и использованием конкретных объяснений правильности действий на фоне безусловного принятия: «ты

молодец, но…». Этот же учитель дал самый высокий средний балл в оценивании успешности учебных действий учащихся (1 Б класс – 8,1 балл, тогда как в 1 А – 7,5, во 2 Б – 7,05.). Из всех диагностических методик наиболее разнообразные результаты были получены по методике, направленной на изучение уровня притязаний. Следует отметить, что уровень притязаний учащихся 1 Б класса наиболее приближен к адекватному по сравнению с показателями детей других классов, количеством нереально высоких или нереально низких уровней.

Таким образом, можно предположить, что наименьшее количество оценивающих воздействий учителя на первоклассников, на фоне принимающего отношения, с конструктивной критикой конкретных действий является наиболее оптимальным фактором воздействия на учащегося со стороны учителя. Эта гипотеза требует дальнейших исследований для подтверждения.

Литература

1. *Истратова, О. Н.* Справочник психолога начальной школы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 442 с.
2. *Захарова, А. В.* Психология формирования самооценки / А. В. Захарова. – Минск: НИО, 1993. – 99 с.
3. *Божович, Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
4. *Столяренко, Л. Д.* Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – С. 174–194.
5. *Theunissen, S.C.P.M.* Self-Esteem in Hearing-Impaired Children: The Influence of Communication, Education, and Audiological Characteristics / Stephanie C.P.M. Theunissen. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0094521. – Дата доступа: 27.03.2018.

УДК 659.1.013

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПОТРЕБИТЕЛЬСКОМ ПОВЕДЕНИИ ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

FEATURES OF IDEAS ABOUT CONSUMER BEHAVIOR OF URBAN AND RURAL YOUTH: THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM

Б. Д. Зиневич *B. Zinevich*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – Н. В. Азарёнок, канд. психол. наук, доцент

В материалах рассматриваются теоретические аспекты поседения потребителей с точки зрения различных теорий, приводятся психологические феномены, оказывающие влияние на поведение потребителей.

The materials consider the theoretical aspects of the graying of consumers in terms of different theories, psychological phenomena that affect the behavior of consumers.

Ключевые слова: потребительское поведение, молодежь.

Key words: consumer behavior, youth.

В настоящее время особое внимание уделяется изучению экономических представлений, которые во многом выступают детерминантами поведения человека общества массового потребления.

Экономические представления наряду с экономическим мышлением осуществляют функцию отражения объективной экономической реальности, участвуют в создании модели экономической сферы жизни.

По определению О. С. Посыпановой, «потребитель – индивид или организация, покупающие, использующие, владеющие и утилизирующие товар или услугу» [2, с. 27]. Потребителями могут являться люди, группы людей, а также организации различного масштаба и профиля деятельности, использующие товары, услуги, идеи

Поведение потребителей – это социальная активность, непосредственно вовлеченная в обретение, использование и избавление от продуктов, услуг, идей (включая процессы решений, предшествующие этой активности и следующие за ней) [2].

Актуальность исследований в рамках обозначенной проблемы обусловлена тем, что в ситуации рыночной экономики, особенно в условиях кризиса, когда приоритет отдается в основном удовлетворению базовых нужд потребителя, детальная проработка проблемы потребительского поведения и приложение полученных результатов к хозяйственной деятельности

необходима для выживания и развития отечественных предприятий. Представления о потребительском поведении, являющиеся элементом экономического сознания, во многом опосредуют такое поведение.

Молодежь как возрастная группа характеризуется особым образом жизни, социальным статусом и ролевыми ожиданиями, а также местом и функциями в современной общественной системе, имеющими историко-культурную обусловленность, и связанными с ключевыми характеристиками молодости как особого этапа жизни. Обоснованно моно утверждать, что между образом жизни городской и сельской молодежи существуют определенные различия, которые влияют на формирование личности, стиль ее жизни, поведение, включая и потребительскую составляющую.

Первые идеи, связанные с поведением людей в экономической сфере, в том числе в качестве потребителей, появились в рамках классической экономической теории. В этом понимании «экономический человек» – это субъект, ведомый «невидимой рукой» к личному и общественному благу. Это автономный индивид, движимый двумя природными мотивами, – своекорыстным интересом и склонностью к обмену. Необходимо отметить, что в конце XVIII в. идея экономического человека, руководимого собственным интересом, была очень популярна, но сформулировал её именно А. Смит, который выделял следующие свойства экономического человека: 1) экономический человек склонен обменивать один предмет на другой; 2) экономическому человеку присущ собственный интерес, эгоизм, стремление улучшить своё положение. «Homo Economicus» выступает как логически стройная и по-своему мощная, но в то же время довольно абстрагированная от реального мира модель, которая описывает частный случай реального человеческого поведения [3].

По мере развития экономических отношений и связанного с этим роста количества информации, предлагаемой потребителю, а также изменения социальной роли потребления нереалистичность предпосылок неоклассической теории становилась всё более заметной. Это послужило причиной появления альтернативных моделей поведения человека.

Й. Шумпетер одним из первых обращает внимание на непостоянство самого человека как субъекта экономических отношений: его изменчивость, способность к обучению; указывает, что, принимая часто повторяемые решения, индивид подвергается благотворному, рационализирующему влиянию положительного или отрицательного опыта [4].

Концепция ограниченной рациональности, предложенная Г. Саймоном, использовала разные типы ограничений и их влияния на рациональность. Наибольшее значение имело признание несовершенства информации и издержек её получения, ограниченности когнитивных способностей человека, а также принцип поиска удовлетворительного решения, который уже отчасти выводил предлагаемую модель за пределы неоклассической, основанной на принципе максимизации. Основными выводами его работы было то, что рациональность потребителя является, во-первых, ограниченной – зависящей как от его объективных ограничений восприятия и обработки информации, так и от субъективных установок и предубеждений. Во-вторых, рациональность потребителя селективна и зависит от степени его вовлечённости в процесс потребительского выбора.

Совершенно иная теория понимания потребительского поведения раскрыта в так называемой поведенческой экономике. Принято считать, что её идейные основы были заложены в статье двух американо-израильских психологов – лауреата Нобелевской премии по экономике 2002 г. Дэниэла Канемана и его соавтора Амоса Тверски. Авторы работы в серии

экспериментов продемонстрировали, что живые люди не склонны поступать в соответствии с предписаниями неоклассической экономики и часто демонстрируют склонность к абсолютно нерациональному поведению [1].

Принятие решений, как правило, осложнено наличием неопределённости и риска. Дж. Канеман и А. Тверски сделали вывод о том, что участники экспериментов склонны переоценивать менее вероятные события и недооценивать более вероятные, ориентируясь исключительно на личный опыт, знания, эмоции или предрассудки, не принимая во внимание теорию вероятности и здравый смысл. Таким образом, ученые выдвинули теорию перспектив, согласно которой, человек не может правильно взвешивать ценность будущих приобретений, в действительности он оценивает их в сравнении с некоторой общепринятой точкой зрения, стараясь не потерять того, что он уже имеет.

Очень мало внимания в этих концепция было уделено психологическим факторам потребительского поведения. К психологическим факторам потребления относятся свойства личности и психические процессы, реже – психические состояния и вид деятельности, посредством которых индивидуум реагирует на влияния культуры, социальных групп, маркетинговых коммуникаций и т.д. Иными словами, психологические факторы являются опосредующим звеном влияния других групп факторов.

На наш взгляд, наиболее важными психологическими особенностями, влияющими на потребительское поведение, являются локус контроля, и мотивация достижения успеха или избегания неудачи. Мы предполагаем, что экстернальный локус контроля и высокая мотивация достижения способствуют более рациональному потребительскому поведению, проявляющемуся в ответственности за себя и свой выбор, во внутренней позиции личности на достижение высоких результатов своей деятельности, которые стимулируют вести себя более рационально. Отдельно наш познавательный интерес ориентирован на выявление особенностей потребительского поведения городской и сельской молодежи, так как социальные группы относятся к факторам, определяющим такое поведение. Так как потребительское поведение можно изучать только в рамках непосредственной активности в этом направлении, в нашем случае уместнее говорить о представлениях о потребительском поведении как психическом процессе познания предметов и явлений, воссоздающихся в нашем сознании на основе предыдущего потребительского опыта и определяющих это поведение.

Литература

1. *Канеман, Д.* Рациональный выбор, ценности и фреймы /Д. Канеман, А. Тверски // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 4. – С. 31–42.
2. *Посыпанова, О. С.* Экономическая психология : психологические аспекты поведения потребителей: монография / О. С. Посыпанова. – Калуга : Изд-во КГУ им. К. Э. Циолковского, 2012. – 296 с.
3. *Смит, А*. Исследование о природе и причинах богатства народов / А. Смит. – М. : Ось-89, 1997. – 256 с.
4. *Шумпетер, Й. А.* Теория экономического развития / Й. А. Шумпетер. – М. : Прогресс, 1982. – 137с.

УДК 159.922.8

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF BOYS AND GIRLS

Т. А. Колас *T. Kolas*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Т. Е. Черчес, канд. психол. наук, доцент

Описываются теоретические подходы к феномену «психологическое благополучие», приводятся данные эмпирического исследования на выборке студентов, отмечаются специфические особенности в структуре и уровне психологического благополучия юношей и девушек.

The theoretical approaches to the phenomenon of "psychological well-being" are described, the data of empirical research on a sample of students are given, specific features in the structure and level of psychological well-being of boys and girls are noted.

Ключевые слова: психологическое благополучие, юноши, девушки.

Key words: psychological well-being, boys, girls.

Так или иначе, каждый из нас задумывался о том, что значит быть счастливым и как им стать. Социальные психологи переводят абстрактное понятие «счастье» в научную категорию и пытаются выделить причины и условия психологического благополучия личности.

Понятие «психологическое благополучие» стало объектом исследования с середины 20 века, но единой позиции относительно его определения и структуры нет. На протяжении истории исследователи предпринимали неоднократные попытки операционализировать данное понятие, результаты которых отличались в зависимости от теоретических взглядов автора.

Изучение данного феномена на Западе осуществляется в рамках двух основных направлений: гедонистического (Н. Брэдбёрн, Э. Динер) и эвдемонистического (А. С. Вотерман, О. Ф. Симсэк). Рассматривают проблему психологического благополучия и отечественные исследователи: Б. С. Братусь, М. В. Бучацкая, А. В. Воронина, А. А. Кроник, Н. Н. Лепешинский, П. П. Фесенко, Т. Д. Шевеленкова и др.

На данный момент одной из наиболее разработанных систем представлений о психологическом благополучии признана интегративная концепция К. Рифф. На её формирование оказали влияние гуманистический подход и концепция позитивного психологического функционирования личности. По мнению К. Рифф, психологическое благополучие – это «интегральный (комплексный) показатель степени направленности человека на реализацию основных компонентов позитивного функционирования, а также степени реализованности этой направленности, субъективно отражающейся в ощущении счастья,

удовлетворенности собой и собственной жизнью» [1, с. 77]. В структуре психологического благополучия она выделяет 6 компонентов (цель в жизни, положительные отношения с другими, личностный рост, управление окружением, самопринятие и автономия), уровень каждого из которых в равной степени оказывает влияние на общий показатель благополучия [4].

В современном обществе большое значение приобретает вопрос о равноправии полов. Благодаря феминизму данная тема стала предметом активных дискуссий, однако на первый план выходят, главным образом, проблемы социального и правового равенства. Вопрос о том, что социальные барьеры, связанные с полом, накладывают отпечаток не только на положение человека в обществе, но и на возможности его личностного развития, обсуждается значительно реже. При этом Л. В. Куликов отмечает, что наиболее сильные причины эмоционального дискомфорта находятся внутри самой личности и её межличностных отношений, а средовые влияния менее сильны. Поэтому важным становится изучение того, как гендер и гендерные роли связаны с психологическим благополучием. Целью нашего исследования на первом этапе стало изучение различий психологического благополучия юношей и девушек.

Уже при создании своей модели К. Рифф обнаружила, что женщины, в целом, набирают больше баллов по показателю общего уровня психологического благополучия. Данный вывод был подтверждён и в дальнейших исследованиях (И. В. Заусенко, П. П. Фесенко, Е. Ю. Григоренко). Так, И. В. Заусенко установила, что особенно низко в сравнении с женщинами мужчины оценивают показатели «Позитивные отношения с окружающими» и «Управление средой» [2; 4].

В нашем исследовании приняли участие 40 студентов Института психологии БГПУ имени Максима Танка: 20 юношей и 20 девушек. Для определения уровня психологического благополучия испытуемых была использована методика К. Рифф «Шкала психологического благополучия» в адаптации Н. Н. Лепешинского.

Результаты исследования говорят о том, что, в целом, для данной выборки характерен средний уровень психологического благополучия, наблюдаемый у 60 % испытуемых. Высокий уровень психологического благополучия был выявлен лишь у 4 испытуемых. Обращает на себя внимание низкий уровень результатов по шкале «Управление окружением». У 23 испытуемых, что составляет 57,5 % от выборки, показатель по данной шкале находится ниже психологической нормы, выделенной Н. Н. Лепешинским при адаптации методики. Низкий балл указывает на трудности в организации собственной деятельности, отсутствие контроля над происходящим вокруг, ощущение собственного бессилия. В связи с тем, что испытуемые являются студентами первых курсов университета, такой результат может быть связан со сложностями в адаптации к новой социальной роли и новым условиям. Данные, полученные по другим шкалам методики, находятся в пределах психологической нормы [3].

Если сравнить средние значения по шкалам между собой, то видно, что самую высокую позицию занимает показатель «Личностный рост». Можно предположить, что в своём большинстве испытуемые ощущают стремление к развитию, воспринимают себя «растущими», наблюдают улучшения в себе и своих умениях с течением времени. Высокие показатели по данной шкале, как и в предыдущем случае, могут быть обусловлены тем, что испытуемые являются учащимися, в таком случае, результат в большей степени связан с динамикой профессиональной компетентности, а не с переживанием благополучия.

Анализ различий результатов девушек и юношей позволяет сказать, что общий уровень психологического благополучия первых несколько выше, хотя статистически значимых различий нет. Девушки имеют более высокие показатели по всем шкалам

кроме шкалы «Автономия». Здесь были выявлены статистически значимые различия (U=48, p <0,05), указывающие на то, что девушки-испытуемые в большей степени, чем юноши, зависят от мнения и оценок окружающих, легче поддаются попыткам общества заставить их думать и действовать определённым образом. Испытуемым с низким показателем по данной шкале сложнее отказываться от требований и норм социума в пользу собственных взглядов и стремлений. Плохо развитая автономия может быть связана с трудностями в преодолении ограничений, накладываемых полом, не критичностью в усвоении гендерных стереотипов.

Особенно низко в сравнении с девушками юноши оценивают своё благополучие по шкалам «Позитивные отношения с другими» и «Управление окружающей средой», что согласуется с результатами, полученными в исследованиях К. Рифф и И. В. Заусенко. Испытуемые-юноши чувствуют трудности при установлении доверительных отношений с окружающими. Низкий балл по шкале «Положительные отношения с другими» может говорить, о неумении быть открытым в межличностном общении, проявлять заботу и теплоту. Одной из причин такого результата может быть ограничение эмоциональности, обусловленное гендерной ролью мужчины в обществе.

Таким образом, по результатам исследования было установлено, что в структуре и уровне психологического благополучия юношей и девушек действительно есть специфические особенности. В тоже время данные различия незначительны и связаны, главным образом, с автономией и способностью к установлению близких, доверительных отношений с другими людьми. Полученные данные ставят перед нами новые вопросы и указывают на необходимость продолжения исследования в направлении изучения взаимосвязи гендера и психологического благополучия.

Литература

1. *Дементий, Л. И.* Самоконтроль как предиктор психологического благополучия студентов / Л. И. Дементий, В. Е. Купченко // Философия и социальные науки . – 2016. – № 2. – С. 76–81.
2. *Заусенко, И. В.* Личностные детерминанты психологического благополучия педагога: автореф. дис. … канд. психол. наук / И. В. Заусенко. – Екатеринбург, 2012. – 24 с.
3. *Лепешинский, Н. Н.* Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф / Н. Н. Лепешинский // Психологический журнал. – 2007. – № 3. – С. 24–37.
4. *Ryff, C.* Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being / C. Ryff // Journal of Personality and Social Psychology. – 1989. – Vol. 57. – P. 1069–1081.

УДК 159.923.3

К ИССЛЕДОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ ПРИ НЕХИМИЧЕСКИХ ВИДАХ ЗАВИСИМОСТИ

TO STUDY THE FUNCTIONAL STRUCTURE OF SELF-IDENTIFICATION WITH NON-CHEMICAL ADDICTIONS

Е. С. Малаховская *E. Malakhovskaya*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Д. Г. Дьяков, канд. психол. наук, доцент

В статье рассматриваются нехимические виды зависимости, изучается функциональная структура самоидентификации у лиц с зависимостью от азартных игр, компьютерной зависимостью и Интернет-зависимостью. Приводятся данные эмпирического исследования.

The article deals with non-chemical types of dependence, studied the functional structure of self-identification in persons with gambling addiction, computer addiction and Internet addiction. The data of empirical research are presented.

Ключевые слова: самоидентификация, нехимические виды зависимости,

Key words: self-identification, non-chemical types of dependence.

Общепризнанными нехимическими видами зависимости, включенными в мировые классификаторы, являются: зависимость от азартных игр (лудомания), клептомания, пиромания и т. д. (МКБ-10) [2]. Каждое из данных расстройств имеет строго определенную клиническую картину и симптоматику, а, следовательно, и набор диагностических инструментов для выявления характерных особенностей и последующей постановки диагноза [2].

Так, наиболее распространенной среди отмеченных является зависимость от азартных игр, лудомания или гемблинг, согласно МКБ-10, относится к расстройствам привычек и влечений, имеет код F63.0 [2]. Следует, отметить, что само понятие азартная игра не является чем-то новым, данный вид деятельности известен еще с ранних времен [3]. История формирования азартной индустрии напрямую связана с развитием правовых, законодательных, уголовных и финансовых сфер общества, потому в разные периоды игровые заведения то приобретали статус легальных и приемлемых развлечений, то подвергались запрету и искоренению.

Компьютерная зависимость и Интернет-зависимость на современном этапе являются расстройствами, не включенными в классификаторы заболеваний (например, МКБ-11, DSM 5), они не имеют четко фиксируемой симптоматики и строго заданных методов диагностики, которые необходимы для постановки психиатрического диагноза [4, 5]. Отсутствие данных параметров является следствием недостаточной изученности проблематики, недостаточного количества времени для построения полноценной

картины расстройства, ведь компьютерные и Интернет технологии вошли в повседневную жизнь общества относительно недавно, по сравнению с азартными играми и химическими препаратами. Однако пробел, имеющийся в данной научно-исследовательской области, не отменяет факта существования ряда психологических и психиатрических проблем, формирующихся у человека при длительном бесконтрольном использовании компьютерных ресурсов.

Следует отметить, что нехимическим видам зависимости в современной научно-исследовательской сфере уделяется намного меньше внимания, чем химическим, ввиду их не столь быстрого и губительного влияния на здоровье зависимого. Потому существует значительный разброс научно-исследовательских подходов к описанию данных зависимостей, природы и факторов их формирования, что негативно сказывается на эффективности корректирующих и реабилитационных программ.

В рамках данного исследования была предпринята попытка исследовать функциональную структуру самоидентификации у лиц со следующими нехимическими видами зависимости: зависимость от азартных игр, компьютерная зависимость и Интернет-зависимость. Результаты проведенного исследования позволят определить особенности функциональной структуры самоидентификации при данных зависимостях, что позволит уменьшить пробел в исследованиях и дополнить или создать новые реабилитационные программы.

Методологическим основанием исследования является модель самоидентификации, разработанная Д. Г. Дьяковым [1] на основании культурно-исторического подхода Л. С. Выготсткого, а основным диагностическим инструментом – Методика исследования функциональной структуры самоидентификации, разработанная Д. Г. Дьяковым [1].

Гипотеза исследования: существуют значимые различия между функциональной структурой самоидентификации у лиц, не страдающих различными видами зависимости, и у лиц, страдающих нехимическими видами зависимости.

Общий объем выборки составил 97 человек: группа лиц, не страдающих различными видами зависимости – 30 человек (от 20 до 30 лет), страдающих зависимостью от азартных игр – 30 человек (от 20 до 30 лет, проходящих лечение в РНПЦ психического здоровья и МОКЦ «Психиатрия-Наркология» г. Минска.), страдающих компьютерной зависимостью – 32 человека (от 20 до 30 лет), Интернет-зависимостью – 35 человек (от 20 до 30 лет).

Качественный и количественный анализ полученных результатов показал следующие особенности.

Таблица 1. Уровень сформированности функциональной структуры самоидентификации исследуемых групп

	Уровень сформированности самоидентификации	**Не страдающие различными видами зависимостей**	**Зависимость от азартных игр**	**Компьютерная зависимость**	**Интернет-зависимость**
Общий результат	0 ур	0(0,00 %)	1(3,33 %)	0 (0,00 %)	0 (0,00 %)
	1 ур	4(13,3 %)	21(70,00 %)	16(45,71 %)	16(50,00 %)
	2 ур	12(40,00 %)	6(20,00 %)	17(48,57 %)	14(43,75 %)
	3 у	14 (46,7 %)	2(6,67 %)	2(5,71 %)	2(6,25 %)

Для количественного анализа данных и проверки гипотезы исследования использовался статистический критерий χ^2Пирсона. Были получены следующие значения: $\square^2$=23,56 (сравнение нормы с группой зависимых от азартных игр), χ^2=16,78 (сравнение нормы с группой зависимых от компьютера), $\square^2$=16,31 (сравнение с группой зависимых от Интернета). Таким образом, можно заключить, что гипотеза исследования подтвердилась: статистический анализ показал наличие значимых различий между группой не страдающих зависимостями и группами страдающих различными нехимическими видами зависимости. Также следует отметить, что представители групп, в которые входят люди, страдающие нехимическими видами зависимости, демонстрируют более низкие показатели сформированности функциональной структуры самоидентификации по сравнению с нормой.

На основании качественного анализа результатов можно резюмировать, что в группах лиц, страдающих нехимическими видами зависимости, проявляются и относятся участниками исследования к числу значимых идентификационные категории, которые различным образом отражают деятельность, функции, переживания, используемые в рамках активности, связанной с зависимостью («Танк», «Блогер», «Азарт»). Данной категории лиц при формулировании автобиографического нарратива свойственны нарушения временных векторов индивидуальной истории, ее событийной наполненности: участники исследования исключают ряд событий либо акцентируют повествование на событиях, обладающих определенными (только положительными) характеристиками. В ходе исследования также выявлено, что страдающим нехимическими видами зависимости лицам свойственно нарушение внутреннего единства идентификационных категорий, ввиду деления своих ролей на обычные и «виртуальные», или «другие» (связанные с их зависимостью).

Таким образом, в результате исследования выявлено наличие как качественных, так и количественных различий между изучаемыми группами, а также ряд нарушений, формирующихся у групп зависимых, которые способствуют их дальнейшему погружению в «зависимую» среду и противодействуют полноценному функционированию в социуме.

Литература

1. *Дьяков, Д Г.* Функциональная структура самоидентификации слабовидящих подростков / Д. Г. Дьяков, Н. П. Радчикова // Вестник Санкт-Петербургского Университета. Серия 16. Психология. Педагогика. – 2016. – Вып. 4. – С. 130–145.
2. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем, версия 2018 / Пер. с англ. М. В. Максимова, С. К. Чемякина, А. Ю. Сафронова. – Т. 1. – Ч. 1.
3. *Менделевич, В. Д.* Руководство по аддиктологии / В. Д. Менделевич – СПб. : Речь, 2007. – 768 с.
4. *Янг, К. С.* Диагноз – Интернет-зависимость / К. С. Янг // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – С. 24–29.
5. *Юрьева, Л. Н., Больбот, Т. Ю.* Компьютерная зависимость : формирование, диагностика, коррекция и профилактика : Монография / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот – Днепропетровск : Пороги, 2006. – 196 с.

УДК159.923.3

ОСОБЕННОСТИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

FEATURES OF ADDICTIVE BEHAVIOR AT STUDENTS

Ю. Н. Мильчакова *Yu. Milchakova*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Е. С. Боброва, канд. психол. наук

В материалах рассматриваются теоретические аспекты аддикций, приводятся данные эмпирического исследования с установлением взаимосвязи стрессоустойчивости и аддиктивного поведения у студентов.

The materials consider the theoretical aspects of addictions, provides data of empirical research with the establishment of the relationship of stress resistance and addictive behavior in students.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, молодежь.

Keywords: addictive behavior, youth.

В психологии традиционно используется системный подход к пониманию поведения человека [Ананьев Б. Г., 1996; Рубинштейн С. Л., 1998]. Широко признается влияние на поведение человека основных институтов социализации – семьи, референтной группы, учебного заведения [Свенцицкий А. Л., 2009; Почебут Л. Г., Мейжис И. А., 2010; Психология, 2001; Социальная., 2003; 2009]. Зависимое, или аддиктивноеповедение является видом девиантного поведения. Многие исследователи (Менделевич, 1998, 2002, 2003; Андреев, Ковалев, Бухановский, Перехов, Бухановская, Дони, 2001; Дереча, 2001; Егоров, 2005, Короленко, 2000) говорили о схожести механизмов химических и нехимических (поведенческих) аддикций.

Постоянно возрастает удельный вес поведенческих девиаций и расстройств. К ним можно причислить ненормальные поведенческие стереотипы наркоманического, сексуального, религиозного или фанатичного поведения, выходящую за рамки психологически и социально объяснимой склонность к азартным играм, патологическую страсть к воровству, интернет-зависимость, расстройства приема пищи [4, с.110]. В отличие от людей, зависимых от психоактивныхвеществ (ПАВ), аддикты, страдающие нехимическими видами зависимости не всегда попадают в поле зрения специалистов, поэтому обобщенной статистики по количеству нехимических аддиктов не существует. Однако, поданными института Интернет-зависимости К. Янг, среди студентов, количество интернет-зависимых составляет почти 10 %, зависимых от азартных игр (в том числе компьютерных) – около 9 %. По данным исследований Л. Науэра и П. Куттера количество студентов, у которых можно наблюдать зависимость отношений – почти 15 %.

Любая аддикция, возникающая во взрослом возрасте трудна в преодолении, но, при своевременном вмешательстве, не повлияет на дальнейшую жизнь аддикта. Более остро проблема аддикции стоит в подростковом и юношеском возрасте [1, с. 75] Это периоды становления личности, когда зависимость окажет негативное, разрушающее влияние на всю дальнейшую жизнь и личность аддикта. Студенты являются группой риска по вероятности развития дезадаптации, отклонений в психическом здоровье, аддиктивного поведения.

На наш взгляд, необходима новая модель, интегрирующая всю совокупность знаний о причинах распространения отрицательных явлений, методах и способах их профилактики, а самое главное – возможностей противостояния им с точки зрения развития и саморазвития человека, самопознания и самооценки, активизации действия адаптационных механизмов, компенсаторной созидательной деятельности, профилактической и коррекционной стратегий.

Целью нашего исследования являлось изучение различных форм аддиктивного поведения студентов, их общих и особенных сущностных характеристик.

В настоящей статье мы представим данные экспериментального исследования, в котором приняли участие студенты высших учебных заведений г. Минска, всего 129 студентов в возрасте от 17 до 25 лет.

Исследование взаимосвязи стрессоустойчивости и аддиктивного поведения у студенческой молодёжи осуществлялась с использованием Многоуровнего личностного опросника “Адаптивность” А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина [4, с. 560] и Методики склонности к различным видам зависимости Г. В. Лозовой [2, с. 121].

Статистическая обработка проводилась с использованием пакетов программ SPSS 10 (StatisticalPackagefortheSocialScience), MicrosoftExcel 2013.

В связи с тем, что проверка распределения переменных показала, что большинство из них распределены отличным или близким к отличному от нормального способами, для статистической обработки были выбраны непараметрические методы.

Для проведения корреляционного анализа были использованы коэффициент ранговой корреляции Спирмена, для сравнения количественных показателей –U-критерий Манна Уитни, а также методы описательной статистики.

Распределение студентов по уровням нервно-психической устойчивости следующий: низкий уровень нервно-психической устойчивости – 75 %. Средний уровень составляет 24 % от всех студентов, а высокий уровень – 1 %.

Шкала Коммуникативных способностей показывает на способность построения контактов с окружающими людьми, конфликтность или бесконфликтность человека. Средний уровень по этой шкале показало 61 % резидентов, низкий – 38 %, высокий – 1 %.

Примерно такая же картина и по шкале моральной нормативности. Средний уровень – 60 %, низкий – 40 %, высокий – 1 %. Данная шкала говорит о способности индивидом адекватно воспринимать свою социальную роль, сочетая морально-нравственные нормы, нормы социума и правила, установленные его социальным окружением.

Таким образом, основная часть студентов имеют низкую нервно-психическую устойчивость, удовлетворительные коммуникативные способности и моральную нравственность, а также низкие адаптивные способности. Что говорит о их низкой способности справляться со стрессом.

Далее приведем данные результатов “Методики склонности к различным видам зависимостей”.

Самой распространённой среди резидентов являются склонность к любовной зависимости и к пищевой. Самый большой процент высокой склонности среди студентов выявлен к любовной зависимости, что составляет 45 %. Также среди студентов, много индивидуумов со средней склонностью по следующим зависимостям: алкогольная – 43 %, любовная – 43 %, пищевая – 59 %, зависимость от здорового образа жизни – 49 %.

По результатам исследования, все студенты имеют среднюю и/или высокую склонность к одной или нескольким зависимостям. Среди них 69 % резидентов имеют высокую склонность к представленным зависимостям.

По переменной НПУ обнаружены статистически значимые корреляции по следующим переменным. НПУ коррелирует с алкогольной зависимостью, любовной, пищевой, религиозной, компьютерной, пищевой, религиозной, компьютерной, лекарственной, наркотической, общей зависимостями, а также с зависимостями от курения. Переменная шкалы коммуникативных особенностей коррелирует с переменными по шкалам алкогольной, компьютерной, общей и зависимостями от здорового образа жизни. Результаты по шкале моральной нравственности коррелирует с алкогольной, игровой, компьютерной, наркотической, общей зависимостями, а также с зависимостями от курения и здорового образа жизни. А основная шкала методики “Адаптивность”, шкала адаптивных способностей, коррелирует с алкогольной, пищевой, лекарственной, компьютерной, наркотической, общей зависимостями и с зависимостью от здорового образа жизни.

Таким образом, на основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы. Чем ниже уровень адаптационных способностей, тем выше склонность к зависимостям: алкогольной, пищевой, лекарственной, компьютерной, наркотической и от здорового образа жизни. И чем выше уровень адаптивных способностей, тем выше склонность к зависимости от здорового образа жизни.

Просматривается типичная связь и по другим составляющим адаптивных способностей. Чем ниже уровень нервно-психической устойчивости, коммуникативных способностей и моральной нравственности, тем выше склонность к общей зависимости. Чем ниже нервно-психическая устойчивость, тем выше склонности к алкогольной, пищевой, лекарственной, компьютерной, наркотической зависимостям, к зависимости от курения. Связи между нервно-психической устойчивостью и склонностью к здоровому образу нет. Эта склонность повышается с повышением коммуникативных способностей и моральной нравственностью. Чем ниже коммуникативные способности, тем выше склонность к зависимости от алкоголя, компьютера и общей зависимостью. Также, чем ниже уровень моральной нравственностью, тем выше склонность к алкогольной, компьютерной, наркотической зависимостям и к зависимости от курения.

Литература

1. *Змановская, Е. В.* Девиантное поведение личности и группы: учебное пособие / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников. – СПб. : Питер, 2011. – 352 с.
2. *Лозовая, Г. В.* Методика диагностики склонности к различным зависимостям // Психологические основы педагогической

деятельности: материалы 34-й науч. конф. кафедры психологии СПбГУФК им. П. Ф. Лесгафта. – СПб. : СПбГУФК, 2007. – С. 121–124.
3. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Ред. и сост. Райгородский Д. Я. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. – С. 549–672.
4. *Швецова, В. А.* Социально-психологические и личностные предпосылки у девушек-студентов к зависимому поведению / В. А. Швецова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2013. – № 8. – С. 109–116.

УДК 159.923.2

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА Я У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

PECULIARITIES OF EMOTIONAL-VALUE COMPONENT OF PROFESSIONAL SELF-IMAGE THE STUDENTS-PSYCHOLOGISTS AT VARIOUS STAGES OF STUDY AT THE UNIVERSITY

А. А. Муковозчик
Е. Е. Донскова

A. Mukovozchik
E. Donskova

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Т. Е. Черчес, канд. психол. наук, доцент

Рассматриваются теоретические аспекты профессионального образа Я, приводятся данные эмпирического исследования эмоционально-ценностных характеристик привлекательности профессии, в рамках которой строится профессиональный образ Я.

The theoretical aspects of the professional image of the Self are considered, the data of empirical research of emotional and value characteristics of the attractiveness of the profession, within which the professional image of the self is built, are given.

Ключевые слова: образ Я; студенты; эмоционально-ценностный компонент профессионального образа Я.

Key words: self- image; students; emotional and value component of professional self- image.

Новые требования к современному специалисту диктуют и новые условия успешности процесса профессионализации. Успешность можно рассматривать с позиции усвоения профессиональных знаний, их системности, глубины, способности их практического использования. Но также существует и возможность изучения путей развития субъекта учебно-профессиональной деятельности с позиций единства личностного и профессионального компонентов на уровне сознания, образа Я. Профессиональный образ Я выступает показателем динамики профессионального самоопределения личности, одним из критериев уровня личностной зрелости субъекта учебно-профессиональной деятельности.

Развитие и становление профессионального самосознания, центральным компонентом которого является профессиональный образ Я, происходит в период обучения студентов в вузе. Проблеме изучения студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории посвящены работы Ананьева Б. Г., Головатого Н. Ф., Кузьминой Н. В., Лисовского В. Т., Реана А. А. и др. Профессионально-личностное развитие как системное изменение личности профессионала и его деятельности рассматривается в работах И. Д. Лушникова, Е. И. Рогова.

Профессиональный образ Я – это динамическое системное образование, которое состоит из нескольких компонентов: поведенческого, эмоционально-ценностного и когнитивного [2, с. 84]. На наш взгляд именно на второй компонент профессионального образа Я – эмоционально-ценностный – стоит обратить особое внимание, поскольку он хранит в себе те аспекты самооценок, влияющие на дальнейшую профессиональную деятельность личности. Эмоционально-ценностный компонент состоит из следующих уровней: 1) притязаний; 2) самооценки; 3) самоуважения; 4) самоотношения [3, с. 763].

Мы предположили, что наиболее ярко сформированность профессионального образа Я на разных курсах обучения проявляется на уровне самоотношения, а также на уровне самооценки привлекательности осваиваемой профессии.

Исследование проводилось в Институте психологии БГПУ им.М.Танка с участием двадцати шести студентов первого и двадцати шести студентов третьего курсов.

Для исследования эмоционально-ценностного компонента профессионального образа Я студентов-психологов мы взяли две методики: методика исследования самоотношения (МИС) (В. В. Столин, С. Р. Пантелеев, в модификация Н. И. Вьюновой, Г. В. Орловой) и методику изучения факторов привлекательности профессии (В. А. Ядов, модификация Кузьминой, А. А. Реана).

Результаты МИС показали, что суммарные ранги у студентов первого курса первого курса выше по показателям «аутосимпатия», куда входят такие показатели как самоценность, самопринятие и самопривязанность, обозначающие эмоциональное отношение испытуемого к своему Я, и «внутренняя неустроенность», фиксирующая внутреннюю конфликтность, самообвинение и связанная с негативным самоотношением, не зависящим от аутосимпатии и самоуважения, свидетельствующая о дезодаптации личности, что логично может проявляться у респондента на первом курсе.

У студентов третьего курса выше показатель «самоуважение», характеризующий открытость (внутреннюю честность), самоуверенность, саморуководство и зеркальное Я (отражение самоотношения), так как студенты на третьем курсе уже достаточное время провели в своем привычном для них профессиональном окружении, что влияет на умение адекватно представить себя в этой сфере, осознано применив определенных паттерны поведения.

Методика изучения факторов привлекательности профессии позволила выявить эмоционально-ценностные характеристики привлекательности профессии, в рамках которой и строится профессиональный образ Я.

Обработка и интерпретация полученных с помощью этой методики результатов позволила сделать следующие выводы.

Между студентами 1 и 3 курсов не наблюдалось различий по коэффициенту фактора значимости: «Работа с людьми» (к = 0,8).Практически не различался коэффициент значимости по пунктам: «Профессия одна из важнейших в обществе» (к = 0,71 и к = 0,73 соответственно), «Работа соответствует моему характеру» (к = 0,72, к = 0,73), «Работа не вызывает переутомления» (к = 0,64, к = 0,65). По нашему мнению, значимых различий не было потому, что студенты вне зависимости от курса обучения видят профессию психолога довольно романтизировано.

У студентов 1 курса высокий коэффициент к выбранной профессии связан с фактором значимости «Возможность самосовершенствоваться» (к = 0,9). Наименьший фактор значимости выражено «Работа требует постоянного творчества» (к = 0,52). Нам представляется, что данные показатели связаны, прежде всего, с еще не сложившимся пониманием содержания

самой профессии, с низким его осознанием. При этом испытуемые показывают свою заинтересованность в профессиональной деятельности и энтузиазм в ее освоении.

У студентов 3 курса высокий показатель значимости в выборе профессии связан с такими факторами как «Большая заработная плата» (к = 0,85), «возможность самосовершенствования» (к = 0,85), а наименьшие факторы значимости: «частый контакт с людьми» (к = 0,42). Следовательно, у студентов 3 курса факторы привлекательности выбранной профессии остаются все еще достаточно иллюзорным и связаны только с обобщенными ценностными представлениями о профессиональной деятельности в целом.

Наше исследование показало отсутствие значимой динамики эмоционально-ценностного компонента у студентов-психологов на разных курсах обучения. Профессиональный образ Я является сложным многоуровневым образованием, на основе которого осуществляется интеграция личностного и профессионального компонентов в структуре профессиональной «Я-концепции». Развитие системы представлений студентов о себе как субъекте профессиональной деятельности является ключевым условием профессионального становления студентов.

Профессиональный образ Я активно формируется в процессе профессионализации, особенно на этапе обучения в высшей школе. Важно понимать, что «это процесс и результат овладения обучающимися системой научных знаний и познавательных умений, навыков формирования на их основе и других качеств личности» (Макарова). Отсутствие статистически значимых результатов, а также достаточно иллюзорные и романтизированные ценности/факторы привлекательности профессии подтверждает утверждение И.В. Вачкова о том, что ВУЗ, решая вопросы расширение системы знаний, умений и навыков студентов, т. е. вопросы обучения, но не столь активно работает над развитием личности профессионала [2, с. 317]. Отсутствие динамики профессионального образа Я на этапе обучения свидетельствует о недостаточной мотивированности студентов в познании содержания профессиональной деятельности в целом и ценностного ее содержания в частности.

По мнению многих исследователей, важными психолого-педагогическими условиями, позволяющими сделать процесс профессионального обучения более эффективным, являются: практикоориентированные технологии учебно-педагогического взаимодействия, а также внедрение в образовательную практику спецкурсов по развитию профессионального самосознания [1, с. 128].

Литература

1. *Барсукова, А. Д.* Особенности формирования профессионального самосознания студенчества. Монография. – М. : Издательство АСВ, 2009. – 168 с.
2. *Вачков, И. В.* Введение в профессию «психолог» : Учеб. пособие / В. И. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников ; Под ред. И. Б. Гриншпуна. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 464 с.
3. *Зинченко, В.* Большой психологический словарь / ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – М. : АСТ, 2009. – 816 с.

УДК 159.922.7

ЗАВИСИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ОТ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ

THE DEPENDENCE OF THE FORMATION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR PRESCHOOLERS FROM THE CHILD-PARENT RELATIONSHIP IN THE FAMILY

А. С. Пашко *A. Pashko*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – А. В. Музыченко, канд. психол. наук, доцент

В материалах рассматриваются теоретические аспекты агрессивного поведения в детском возрасте, приводятся данные эмпирического исследования изучение зависимости формирования агрессивного поведения дошкольников от детско-родительских отношений в семье. Обосновывается применение комплексной коррекционной работы по снижению детской агрессии и оптимизации детско-родительских отношений.

The materials consider the theoretical aspects of aggressive behavior in childhood, the data of empirical research study of the dependence of the formation of aggressive behavior of preschoolers on parent-child relationships in the family. The application of complex correctional work to reduce children's aggression and optimization of parent-child relations is substantiated.

Ключевые слова: агрессивное поведение, родительские отношения.

Key words: aggressive behavior, parental relations.

Изучение проблемы агрессивного поведения в детском возрасте в последнее время стало одним из самым популярных направлений в психолого-педагогических исследованиях. Это связано с ростом агрессивного поведения и насилия в детской и подростковой среде.Исследования отечественных и зарубежных авторов показывают, что причинами детского агрессивного поведения могут быть как биологические, так и социально-психологические факторы. Однако большинство авторов (А. Адлер, А. Басс, Дж. Боулби, К. Бютнер, М. И. Лисина А. А. Романов, Л.М. Шипицына, Э. Эриксон и др.)выделяют неблагополучное воспитание в семье – как один из основных факторов проявления агрессии в детском возрасте.

Анализируемые работы об особенностях детско-родительских отношений в дошкольном возрасте свидетельствуют о том, что проявление агрессии – это способ выражения своего протеста, в основе которого лежит обида, страх, боль и унижение. Под влиянием насильственного, доминантно-подавляющего или отстраненно-подавляющего отношения родителей, внутренние условия развития детей, активизируемые их субъективными переживаниями, становятся личностными и начинают влиять на взаимодействие с окружающим миром, определяя агрессивный тип поведения.К. Бютнер называет две наиболее частые причины

агрессии в детском возрасте: боязнь быть травмированным, обиженным, подвергнутым нападению и пережитая обида, душевная травма, или же само нападение [1].

Так как дошкольный возраст – этап, на котором начинается становление личности, начинает складываться опыт взаимодействия с людьми, формируются базовые черты характера и агрессия ребенка еще не сложилась в устойчивую систему поведенческих девиаций, а агрессивность проявляется спонтанно, непроизвольно, то это обуславливает эффективность превентивных и корригирующих мер. Поэтому именно на этом возрастном этапе необходимо предпринятьсвоевременные меры по снижению агрессивного поведения детей и условий вызывающих это поведение.

В рамках данной темы было проведено экспериментальное исследование, целью которого являлось изучение зависимости формирования агрессивного поведения дошкольников от детско-родительских отношений в семье. Объектом исследования выступало агрессивное поведение детей старшего дошкольного возраста, предметом – влияние типов родительского отношения в семье на формирование агрессивного поведения дошкольников.

Основу эмпирического исследования составила гипотеза: формированиеагрессивного поведения дошкольников зависит от психологического типа родительского отношения. Базой исследования являлось государственное учреждение образования «Ясли-сад №138 г. Минска». Вкачестве испытуемых выступали две группы дошкольников 5–6 лет: 18 и 20 человек (группа №1 и группа №2) и родители детей – 38 человек. Исследование проходило в несколько этапов.

На констатирующем этапе с помощью методов стандартизированного наблюдения, метода анамнеза, методики диагностики родительского отношения А. Я. Варги, В. В. Столина, опросника «Ребенок глазами взрослого» А. А. Романова, проективной методики «Руки» Э. Вагнера, методики «Проба на совместную деятельность» О. А. Карабановойисследовались особенности агрессивного поведения и детско-родительских отношений старших дошкольников. В результате проведенного исследования было выявлено, что у 5-ти детей, у которых был определен наиболее высокий уровень агрессивности, родители применяют неэффективный стиль воспитания – гиперсоциализацию.По результатам пробы на совместную деятельность агрессивных дошкольников и их родителей было установлено, что родители, выбирая авторитарный стиль поведения, провоцируют проявление у своих детей агрессивных реакций (протест, непослушание, раздражительность и т. д.).

На основе полученных психодиагностических данных был проведен корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Для статистической обработки результатов использовался пакет программ SPSS.23 для Windows. В группе №1 была выявлена положительнаяслабая связь уровня агрессивности дошкольников и типа родительского отношения «принятие» (r = 0,058 при p = 0,05). Значимые взаимосвязи уровня агрессивности детей установлены с такими типами родительского отношения как: «кооперация» (r =-0,573 при p = 0,05), «симбиоз» (r =-0,702 при p = 0,01), «гиперсоциализация» (r = 0,713 при p = 0,01), «инфантилизация» (r = 0,473 при p = 0,05). В группе №2 выявлена отрицательная слабая связь уровня агрессивности дошкольников и типа родительского отношения «принятие» (r = -0,238 при p = 0,01). Между уровнем агрессивности дошкольников и типом родительского отношения «кооперация» связь умеренная отрицательная(r = -0,338 при p = 0,05). Значимые взаимосвязи уровня агрессивности детей установлены с такими типами родительского отношения, как «симбиоз» (r = -0,481 при p = 0,05), «гиперсоциализация» (r = 0,501 при p = 0,05), «инфантилизация» (r = 0,529 при p = 0,05).

Таким образом, уровень агрессивности дошкольников увеличивается при снижении коопирации и симбиоза в детско-родительских отношениях, и при увеличении гиперсоциализации и инфантилизации ребенка в семье.Полученные в ходе исследования выводы говорят о том, что коррекция агрессивности детей должна основываться на устранении причин, порождающих ее, и если причиной выступает неэффективный тип родительского отношения, то коррекционная работа должна проводиться и с родителями.

На основании полученных данных были разработаны программы по снижению детской агрессии и оптимизации детско-родительских отношений. В коррекционную программу по снижению детской агрессии вошли такие направления, как: работа с гневом, обучение детей приемам саморегуляции, формирование способности к эмпатии, доверию, сочувствию, сопереживанию, развитие навыков эффективного общения. В программу по оптимизации детско-родительских отношений вошли такие направления, как: установление и развитие отношений партнерства и сотрудничества между родителями и детьми, улучшение понимания родителями собственного ребенка, особенностей и закономерностей его развития, достижение способности к эмпатии, пониманию переживаний, состояний и интересов друг друга, обучение родителей эффективным способам взаимодействия с ребенком.

На формирующем этапе проходила комплексная коррекционная работа по снижению агрессивного поведения и оптимизации детско-родительских отношений дошкольников, в которойпринимало участие 10 человек: 5 дошкольников с высоким уровнем агрессивности и 5 родителей детей с неэффективным стилем воспитания.

На контрольном этапе, по результатам проведенной комплексной коррекционной работы с помощью Т-критерия Вилкоксона было выявлено:

- статически значимое уменьшение уровня агрессивности дошкольников ($Тэмп = 0 < Ткр$ 0,01), стали преобладать установки на социальное сотрудничество над агрессивными тенденциями;
- статически значимое уменьшение гиперсоциализации в отношениях родителей и детей ($Тэмп = 0 < Ткр$0,01);
- статически значимое увеличение кооперации в отношениях родителей и детей ($Тэмп = 0 < Ткр$ 0,01).

Из выявленного следует, что в результате коррекционных воздействий в детско-родительских отношениях вместо авторитарности родителей и агрессивных реакций детей появилось сотрудничество, согласованность и адекватное взаимодействие. Именно такие должны быть условия в семье, где воспитывается ребенок, для его гармоничного и полноценного развития.

Таким образом, обоснована необходимость проведения комплексной коррекционной работы по снижению детской агрессии и оптимизации детско-родительских отношений в том случае если причиной агрессии ребенка является неэффективный тип родительского отношения.

Литература

1. *Бютнер, К.* Жить с агрессивными детьми / К. Бютнер. – М .: Педагогика, 1991. – 144 с.

УДК 159.923

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ЛИЧНОСТИ У БОЛЬНЫХ С АЛЛЕРГИЕЙ РАЗЛИЧНОЙ ЭТИОЛОГИИ

THE STUDY OF PSYCHOLOGICAL PROFILE OF PERSONALITY OF PATIENTS WITH ALLERGIES OF VARIOUS ETIOLOGY

Е. Ю. Шамарова *E. Shamarova*

БГПУ (Минск)

Науч. рук. – С. А. Игумнов, д-р мед. наук, профессор

Рассматриваются теоретические аспекты аллергической реакции, приводятся данные эмпирического исследования, выявляющего акцентуации характера и эмоциональную направленность у лиц с жалобами на симптомы аллергии.

The theoretical aspects of allergic reaction are considered, the data of the empirical research revealing accentuations of character and emotional orientation at persons with complaints of allergy symptoms are given.

Ключевые слова: аллергия, психосоматика.

Key words: allergy, psychosomatics.

Аллергия является одним из самых распространённых заболеваний 21 века с неясной этиологией. Аллергическая реакция – это реакция гиперчувствительности организма. По механизмам возникновения аллергической реакции выделяют 4 типа реакций: 1 тип – атопический, 2 тип – цитотоксический, 3 – иммунокомплесный, 4 – гиперчувствительность клеточно-опосредованная или гиперчувствительность замедленного типа. Первый тип относят к истинной аллергии, то есть возникающей немедленно и зависящей от попадания аллергена любого типа и возникновения антител класса иммуноглобулина типа Е. Например: отёк Квинке, анафилактический шок, аллергический ринит и поллиноз. Со 2 по 4 тип, считается аутоиммуной патологией – аллергенами становятся собственные клетки организма, которые приобретают свойства аутоаллергена. Например: лекарственная аллергия, аутоимунный тиреидит. Чаще всего, к аллергологу обращаются с жалобами на симптомы аллергии, однако, в процессе обследования выясняется, что тип аллергии больного относится к 2–4 типу реакций на попадание аллергена в организм. То есть, данные типы можно считать «не истинной аллергией». Также, при постановке диагноза не учитывается эмоциональное и психическое состояние больного, что значительно затрудняет постановку диагноза и не всегда приводит к эффективному лечению, так как чаще всего, высыпания по типу аллергических являются лишь психосоматическим проявлением проблемы пациента, причём проблемы более глубинной, чем аллергическая реакция.

В исследования принимали участие 10 мужчин и 10 женщин в возрасте от 20 до 43 лет, обратившиеся к аллергологу с жалобами на симптомы аллергии. Помимо медицинского осмотра и анализов, больным было предложено пройти 2 теста: тест-опросник Г. Шмишека, К. Леонгарда – методика акцентуации характера и темперамента личности и тест-анкета «эмоциональная направленность» Б. И. Дадонова. В тест-опросник Г. Шмишека, К. Леонгарданаиболее высокие показатели испытуемые имели по следующим шкалам: застревание – 80 % испытуемых, эмотивность – 70 % испытуемых, аффективность – 55 % испытуемых, демонстративность – 50 % испытуемых, гипертимность и дистимичность – 45 % испытуемых. При этом в мужской группе наиболее высокими показатели были по шкале «застревание» от 12–18 баллов, средняя степень выраженности акцентуации, а в женской группе наиболее высокие показатели были выявлены по шкалам «аффективность» и «эмотивность» – от 18–24 баллов, что является выраженным признаком явной акцентуации. Также, в женской группе, по шкале «застревание» были выявлены низкие 8–10 баллов и средние 14–18 баллов показатели.

В ведущей эмоциональной направленности личности испытуемых показатели были следующие: мужская группа – праксические эмоции – 40 %, глорические – 40 %, коммуникативные – 20 %, гедонистические – 10 %; женская группа – праксические – 30 %, коммуникативные – 30 %, гедонистические – 30 %, романтические – 10 %. В целом, у испытуемых доминируют праксические эмоции – 35 %, коммуникативные – 25 %. При этом, в мужской группе 40 % испытуемых выбрало ведущей эмоциональной деятельность глорические эмоции, то есть, эмоции связанные ссвязаны с потребностью в самоутверждении и славе, реальным или воображаемым успехом; однако в женской группе, никто из испытуемых ведущей эмоциональной деятельностью данный вид эмоций не выбрал.

Анализируя полученные данные можно утверждать, что аллергические заболевания по своей природе могут являться не только неспецифическим ответом организма на неспецифический раздражитель, но и быть истинным психосоматическим заболеванием. В таком случае, работа с психологом была бы не только целесообразна и способствовала медикаментозной терапии, но и, впоследствии, могла полностью заменять её.

В завершение приведем слова из книги И. Г. Малкиной-Пых – «Новейший справочник психолога»: «Для аллергиков характерны отношения зависимости от других более сильных личностей с мазохистической обвинительной установкой. Обычно в отношениях с партнёром повторяется мазохистическая зависимость из ситуации детства. В общем, можно сказать, что аллергики в детстве травмируются матерями, проявляющими гиперопеку или холодность. Налицо зависимость от этого объекта влечения, агрессивная реакция невозможна, и агрессия направляется на себя», соответственно вызывая кожные, высыпания,зуд и другие признаки аллергической реакции.

11

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, СПОРТ И ТУРИЗМ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДЫ И ФОРМЫ

УДК 371.72:61

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОЦЕНКЕ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

USING COMPUTER TECHNOLOGIES IN EVALUATING PHYSICAL HEALTH OF PUPILS OF SENIOR SCHOOL AGE

В. Ф. Адамович
О. И. Раковец

V. Adamovich
O. Rakovets

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Г. А. Остапенко, канд. пед. наук

В статье рассматривается использование компьютерной программы «Оберег», которая предназначена для экспресс-оценки физического здоровья и функционального состояния кардиреспираторной системы учащихся старшего школьного возраста по функциональным уровням.

Annotation In the article discuss the use of the computer program "Obereg", which is intended for a mark of physical health and functional state of the cardiorespiratory system of pupils of senior school age at functional levels.

Ключевые слова: физическое здоровье, учащиеся старшего школьного возраста, сердечно-сосудистая и дыхательная система

Keywords: physical health, pupils of senior school age, cardiovascular and respiratory system.

Актуальность темы. Здоровье нации цивилизованного государства определяется уровнем здоровья подрастающего поколения. В докладе министра здравоохранения Республики Беларусь В. И. Жарко на Европейской конференции ВОЗ указывается: «К началу обучения в школе доля практически здоровых детей составляет 90 %, то к концу обучения она снижается до 80 %» [0]. В. И. Жарко отмечает: «При тесном сотрудничестве с Министерством образования разработана система мониторинга здоровья школьников (школьная нагрузка, питание, условия труда и отдыха), которая позволила создать в учреждениях образования здоровьесберегающую среду» [0].

В связи с этим возникает необходимость своевременной диагностики уровня физического здоровья. Суперсовременный уровень развития информационно-компьютерных технологий создает благоприятные условия для оперативного определения уровня физического здоровья учащихся общего среднего образования, позволяющего своевременную коррекцию физического состояния и функциональных возможностей организма подрастающего поколения.

Результаты исследования. Анализ научно-методической литературы, проведенный Г. А. Остапенко, показывает, что при определении понятия «здоровье» ученые указывают на согласованность в работе органов и систем здорового организма, на значение равновесия (или уравновешивания) организма с окружающей средой в формировании здоровья; на компонент

человеческого счастья, одно из неотъемлемых прав, условие успешного социального и экономического развития; область человеческой культуры; способность к самосохранению, саморазвития и самосовершенствования [0, с. 29–31].

В. А. Кукса указывает, что: «к главным показателям здоровья относятся: уровень иммунной защиты и устойчивости; уровень и гармоничность физического развития; функциональное состояние организма и его резервные возможности; нормативность полового развития и сексуального поведения; наличие дефектов развития и заболевания; уровень морально-волевых и ценностно-мотивационных установок» [0, с. 18].

Для определения уровня физического здоровья учащихся среднего школьного возраста в нашем исследовании мы использовали компьютерную программу «Оберег», которая предназначена для экспресс-оценки физического здоровья, физической подготовленности и функционального состояния детей школьного возраста от 6 до 18 лет [0].

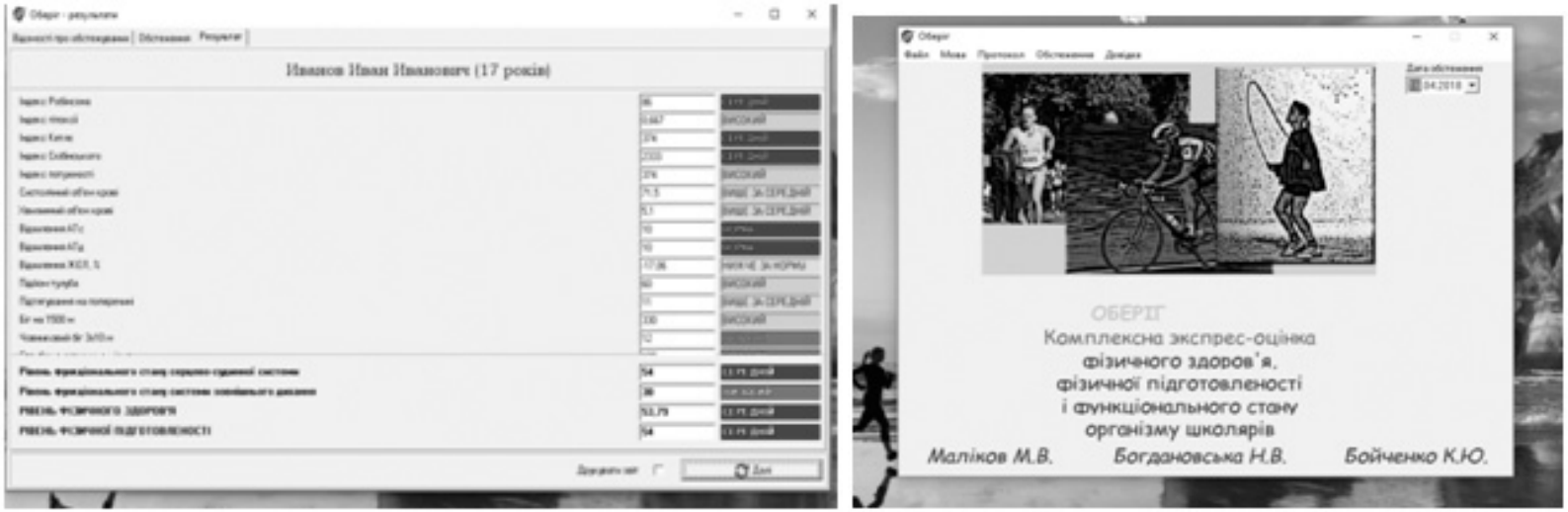


Рис.1. Результаты, полученные с помощью компьютерной программы «Оберег»

В рамках тестирования осуществлялась регистрация основных антропометрических данных обследуемых (длины и массы тела) и некоторых функциональных показателей: частоты сердечных сокращений; систолического и диастолического артериального давления; жизненной емкости легких; времени задержки дыхания на вдохе и времени задержки дыхания на выдохе, а так же проба с физической нагрузкой – поднимание туловища в сед за 60 секунд. Все полученные в ходе тестирования первичные данные подверглись обработке на персональном компьютере в соответствии со специально разработанной авторами программы (рис. 1).

Медицинский блок компьютерной программы позволяет производить расчетные показатели для определения уровня функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем (Индекс Робинсона, индекс гипоксии, индекс

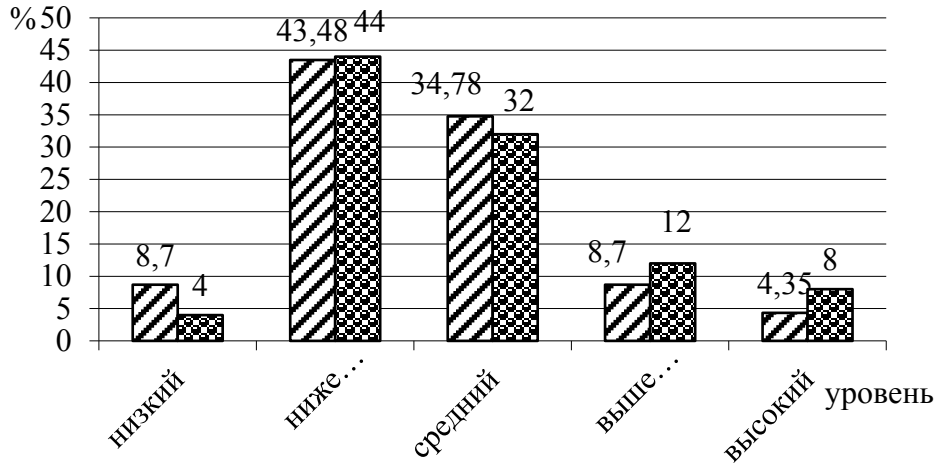
Скибинского, индекс мощности, систолического объема крови, минутного объем крови, отклонения жизненной емкости легких, отклонения $АД_С$, отклонения $АД_Д$).

В результате данного анализа каждый испытуемый получает определенное количество баллов, на основании которых формулируется вывод об уровне его физического здоровья, и функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма.

В результате компьютерной обработки данных медицинского тестирования общая балльная оценка уровня физического здоровья и функционального состояниях сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма испытуемого оценивается следующим образом: менее 33 баллов, то уровень – низкий, при 34–50 баллах – как ниже среднего, при 51–66 баллах – как средний, при 67–83 баллах – как выше среднего и при результате от 84 до 100 баллов – как высокий.

Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Гимназия № 12 г. Минска», были протестированы учащиеся 10 классов, из них 23 девушки и 25 юношей.

На рисунке 2 представлено внутригрупповое распределение учащихся старшего школьного возраста по уровням физического здоровья. Большинство учащихся как девушек (43,48 %), так и юношей (44 %) были отнесены к уровню здоровья «ниже среднего». К «среднему» уровню физического здоровья было отнесено 34,78 % девушек и соответственно 32 % юношей.



Примечание: 1. ▨ – девушки; 2. ▩ – юноши

Рис. 2. Распределение юношей и девушек по уровням физического здоровья согласно компьютерной программе «Оберег»

Полученные результаты могут позволить внести коррективы в педагогический процесс на уроках по предмету «Физическая культура и здоровье».

Вывод. Использование компьютерной программы «Оберег» может оперативно произвести педагогический контроль и оценить влияние физической культуры на организм учащихся, рассчитав уровни физического здоровья и функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

Литература

1. Доклад министра здравоохранения Республики Беларусь В. И. Жарко на Европейской конференции ВОЗ [электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.belriem.by/news/508-doklad-ministra-zdravookhraneniya-respubliki-belarus-v-i-zharko-na-evropejskoj-konferentsii-voz. – Дата доступа : 15.02.2018.
2. Кукса В. О. До еволюції визначення поняття «здоров'я» / В. О. Кукса // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : 36 наукових праць. – К. : Університет «Україна», 2004. – 448 с.
3. Комп'ютерна программа «Оберіг» / М. В. Маліков, Н. В. Богдановська, К. Ю. Бойченко : Свідотство про реєстрацію авторського права на твір №28366. – 10.04.2009.
4. Остаенко Г. О. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язбережувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. О. Остапенко. – Запоріжжя, 2013. – 272 с.

УДК 796.081

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ЛЫЖНИКОВ 16–18 ЛЕТ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

ORGANIZATIONAL-METHODICAL BASIS FOR IMPROVEMENT OF COORDINATION ABILITIES FOR SKIERS OF 16-18 YEARS WITH VIOLATIONS OF VISION

Ю. А. Голуб

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Г. А. Остапенко, канд. пед. наук

В статье раскрыты наиболее эффективные средства для совершенствования координационных способностей у лыжников с нарушениями зрения, к которым отнесены упражнения различной направленности с использованием тренажерных устройств: подвижной платформы BOSU и лыжероллеров.

In the article reveal the most effective means for improving the coordination abilities of skiers with visual impairments, which include exercises of various orientations with the use of simulators: the mobile platform BOSU and ski-rollers.

Ключевые слова: организационно-методические основы, координационные способности, лыжники с нарушениями зрения

Keywords: organizational and methodological basis, coordination abilities, skiers with visual impairments

Актуальность. У спортсменов имеющих отклонения в состоянии здоровья, а именно нарушения зрения, наблюдаются значительные отклонения в координации движений, статическом и динамическом равновесии, ориентации в пространстве, значительно нарушена точность и соразмерность движений, вследствие чего замедлена скорость выполнения отдельных движений [1]. Данные отклонения отрицательно влияют на повышение технико-тактической подготовленности слабовидящих лыжников на этапе спортивного совершенствования и на соревновательные результаты в целом. Анализ научно-методической литературы указывает на то, что недостаточно информации о целенаправленном использовании упражнений на совершенствование координационных способностей в подготовке лыжников с нарушениями зрения.

Результаты исследования. Подготовка спортсменов с нарушением зрения имеет существенные отличия от тренировочного процесса здоровых лыжников-гонщиков. В паралимпийском спорте, как правило, не производится отбор спортсменов в связи с ограниченным контингентом занимающихся. Зачастую спортсмены начинают специализироваться в избранном виде спорта уже во взрослом возрасте, имея до этого лишь подготовку на уровне уроков физической культуры. Эти обстоятельства определяют особенности подготовки лыжников с нарушением зрения [4].

Основной направленностью их тренировки становится развитие выносливости, причем преимущественно, специальными и специально-подготовительными средствами. У лыжников с различной степенью нарушения зрения, как правило, имеются проблемы с удержанием равновесия во время скольжения на лыжах, что провоцирует технические ошибки. Большие объемы тренировочных нагрузок не позволяют эффективно совершенствовать техническое мастерство.

Интенсивность при выполнении циклической нагрузки выбирается в соответствии с уровнем подготовленности лыжников. Более опытные спортсмены включают в тренировочный план развивающие и повторные тренировки, широко используют соревновательный метод. Основной направленностью подготовки является развитие выносливости к работе умеренной и большой мощности [2].

При построении программы совершенствования координационных способностей (КС) у спортсменов–лыжников, для достижения намеченной цели необходимо строго придерживаться принципов развития КС.

1. Влияние тренировок на психологическую подготовленность. Если спортсмен вынужден уделять дополнительное внимание к сохранению равновесия при движении, то у него возникает чувство неуверенности и соответственно снижается уровень психологической подготовленности к соревнованиям [3].

2. Влияние тренировок на скоростные способности. Координационные способности, проявляемые в движении, наиболее тесно связаны со скоростными и скоростно-силовыми способностями спортсменов в отличие от показателей их физического развития [6].

3. Влияние опыта спортсмена на восприимчивость органов равновесия. Если у новичков вестибулярный аппарат реагирует только на значительный крен тела, то у опытных спортсменов чувствительность органов равновесия обострена [1]. Степень тренированности связана с устойчивостью вестибулярной системы, что проявляется в расширении возможностей управления функцией равновесия.

3. Влияние симметричных и асимметричных тренировок на результат. Обучение равновесию способствует контролю за движениями на неустойчивой платформе как на левой и правой ноге по отдельности, так и вместе, который увеличивает приток проприоцептивных импульсов и улучшает восприятие двигательной активности, что полезно для закрепления сложных элементов техники передвижения на лыжероллерах [5].

4. Важность сходства упражнения и техники движения для результата тренировки.

5. Выполнение упражнений для развития координационных способностей эффективно только до достижения автоматизма двигательного навыка, после чего они теряют ценность, так как не стимулируют совершенствование двигательных действий.

К общим требованиям к упражнениям для совершенствования КС отнесены: достаточная координационная трудность и сложность; элементы новизны; разнообразие форм выполнения движений; возможность балансировать в неустойчивых позах на одной ноге; перемещения на подвижной опоре; разнообразие условий внешней среды [6].

Выводы.

1. Наиболее эффективными упражнениями для совершенствования координационных способностей у лыжников с нарушениями зрения являются упражнения различной направленности с использованием тренажерных устройств – подвижной платформы BOSU и лыжероллеров. Для тестирования специальных координационных способностей используется динамический тест («Y BalanceTestStation») и стато-динамический тест на подвижной платформе.

2. В подготовке слабовидящих спортсменов-лыжников на этапе спортивного совершенствования наиболее значимой и изученной является акцентированная работа над аэробной и анаэробной (скоростно-силовой) выносливостью, которая составляет 80 % от общего объема тренировочных нагрузок. Развитию координационных способностей не уделяется должного внимания, поэтому уровень координационных способностей у лыжников с нарушениями зрения снижен. Изучение технической подготовленности свидетельствует о необходимости коррекции пространственных и временных параметров техники лыжных ходов.

3. Программа совершенствования координационных способностей у слабовидящих лыжников, основанная на использовании тренажерных устройств, обеспечивает направленное совершенствование координационных способностей за счет компенсаторной роли проприорецепции, повышает эффективность техники лыжных ходов спортсменов с нарушениями зрения. В соревновательном периоде используются упражнения на подвижной платформе (10 % от общего времени), в переходный период используются упражнения на лыжероллерах (20 % от общего времени).

4. Программа совершенствования координационных способностей слабовидящих лыжников эффективна для повышения уровня общих и специальных координационных способностей, о чем свидетельствуют показатели подобранных тестов. Для подтверждения эффективности разработанной программы используется динамика показателя технической подготовленности, для оценки которой применяются биомеханические показатели одношажного лыжного хода на контрольной дистанции 5 км.

Литература

1. *Аверьянов, И. В.* Теоретическое и экспериментальное обоснование программы совершенствования кинестетических координационных способностей у футболистов 10–11 лет / И. В. Аверьянов // Омский научный вестник : Омский государственный технический университет.– Омск, 2007.–№ 3 (55). – С. 117–120 .
2. *Антонова, О. Н.* Лыжная подготовка: Методика: учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / О. Н. Антонова, В. С. Кузнецов. – М. : Академия, 1999. – 240 с.
3. *Ашмарин, Б. А.* Теория и методика физического воспитания / Б.А. Ашмарин. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 235 с.
4. *Брискин, Ю. А.* Адаптивный спорт / Ю. А. Брискин, С. П. Евсеев, А. В. Передерий. – М. : Советский спорт, 2010. – 316 с.
5. *Гурфинкель, В. С.* Концепция схемы тела и моторный контроль. Схема тела в управлении полными автоматизмами // В. С. Гурфинкель, Ю. С. Левик, М. А. Лебедев // Интеллектуальные процессы и их моделирование. Пространственно-временная организация. – М. : Наука, 1991. – С. 24.

6. *Курамшин, Ю. Ф.* Теория и методика физической культуры / Ю. Ф. Курамшин. – М. : Советский спорт, 2010. – 320 с.
7. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1972. – 304 с.

УДК 796.081

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «АКТИВНЫЙ ОТДЫХ» В КОНТЕКСТЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

CONTENT ANALYSIS OF DEFINITION «ACTIVE LEISURE» IN A CONTEX OF PHYSICAL CULTURE

М. Г. Гулис *M. Hylis*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – С. Я. Юранов, канд. пед. наук, доцент

В результате анализа литературы выявлено отсутствие единого определения «активный отдых». Проведён анализ понятия с точки зрения учёных из разных сфер науки. Данная статья позволяет определить главные направления исследований в данной теме, которые нужно сориентировать на уточнение понятия «активный отдых».

In a result of the literatures analysis has been found that there is not only one definition of active leasure. Analysis of definition was conducted in point of experts view from different field of science. The article defines the key ways of research in this topic which need to make the definition clarify.

Ключевые слова: активный отдых; физическое воспитание; активный отдых дошкольников; понятие.

Key words: active leasure; physical education; active leisure of preschoolers; definition.

Под *понятием* Кант имел в виду любое обобщённое представление, т.к. последнее фиксировано термином. Следовательно, и его определение: «Понятие… есть общее представление или представление того, что обще многим объектам, следовательно – представление, имеющее возможность содержаться в различных объектах».

В свою очередь Гегель писал о понятии: «прежде всего, синоним действительного понимания существа дела, а не просто выражение любого общего, любой одинаковости объектов созерцания. В понятии раскрывается подлинная природа вещи, а не её сходство с другими вещами, и в нём должна находить своё выражение не только абстрактная общность (это лишь один момент понятия, роднящий его с представлением), а и особенность его объекта» [5].

Понятие активного отдыха в настоящее время занимает важное место в сфере физической культуры и спорта, а так же в жизнедеятельности человека.

Цель исследования: совершенствование организации активного отдыха детей.

В начале исследования были поставлены задачи, основной из которых стало раскрыть понятие «активный отдых» как педагогическую проблему.

Методы исследования – анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по данной теме, научно-теоретических источников в области физической культуры.

В ходе анализа литературы по данной теме, было выявлено отсутствие единого мнения учёных о понятии «активный отдых». В связи с этим были сопоставлены мнения учёных из разных сфер в данном научном направлении.

Таблица 1

Автор	К какой категории относят данное понятие
В. Н. Шебеко	Форма физического воспитания
В. А. Шишкина	Форма физкультурно-оздоровительной работы
И. М. Сеченов (физиолог)	Вид физических упражнений
М. Я. Маршак (физиолог)	Форма отдыха
Н. А. Фомин (физиолог)	Вид деятельности
В. И. Букреев (социолог)	Форма жизнедеятельности общества
И. В. Муравов (физиолог)	Частный случай двигательных переключений
Г. П. Орлов	Психическая и физическая деятельность
Н.Н. Кожухова, Л. А. Рыжкова, М. М. Самодурова	Форма работы по физическому воспитанию
Э. Я. Степаненкова	Форма организации физического воспитания

В таблице 1 представлено, что понятие «активный отдых» учёные педагоги, физиологи и социологи относят к различным категориям. Кроме того, авторы методических пособий и научных исследований используют данный термин в своих работах, вкладывая и подразумевая разное содержание.

В таблице 2 представлены категория, признаки и содержание понятия.

Таблица 2

Категория	Признаки	Содержание
Форма физического воспитания	Повышение эмоционального фона при занятии физ.упражнениями.	Физкультурный праздник, физкультурный досуг, день Здоровья, самостоятельная двигательная активность
Психическая и физическая деятельность	Переход от одних занятий к другим, т. е. смена деятельности; чередование действий, определённая их длительность, интенсивность, последовательность; воспроизводство затраченной энергии.	физкультура, спорт во всех его проявлениях, включая гимнастику, спортивные игры, туризм, альпинизм, а также общение с природой, развивающие физические качества и двигательную активность человека
Вид физических упражнений	Отдых это неполный покой, а смена деятельности. Снятие утомления, путём перехода на более лёгкий режим.	Физическое упражнение
Вид деятельности	Отличен от выполняемого труда.	Любое содержание, не связанное с деятельностью, принёсшей утомление организму.
Форма жизнедеятельности общества	Воспроизводство физических и психических сил человека. Развитие личности путём целенаправленной смены деятельности.	Физкультура,спорт, туризм, различные игры, Сюда же причисляет умственно активные занятия: кино, просмотр телевизионных передач, посещение выставок, музеев, прослушивание музыки, игру в шахматы и шашки, приятельские общения.
Частный случай двигательных переключений	Мышечная деятельность, изменяющая эфективность основной деятельности. Используется в период отдыха утомлённых мышц.	Двигательное переключение
Форма физкультурно-оздоровительной работы	Оздоровительный, педагогический процесс.	Закаливание, прогулка, детский туризм, экскурсия, физкультурный праздник, каникулы

Таким образом, проблема отсутствия единого понятия «активный отдых» в сфере физического воспитания является актуальной для теории физического воспитания, т.к. существует ряд аспектов, исследованных недостаточно: анализ литературы показывает, что понятие «активный отдых» не имеет единого определения и единого содержания. Таким образом, проведенный анализ понятия позволяет определить главные направления исследований в данной теме, которые нужно совершенствовать.

Литература

1. Активный отдых в физическом воспитании и спортивной тренировке: сборник научных трудов/ Киевский государственный институт физической культуры. – Киев: КГИФК, 1985. – 82 с.
2. Большая медицинская энциклопедия [Электронный ресурс]: режим доступа http://bigmeden.ru/. – Дата доступа 06.03.2018.
3. Букреев, В. И. Активный отдых как социологическая проблема: автореферат диссертации канд. философских наук: 09.00.01 / В. И. Букреев; Уральский Государственный университет им. А. М. Горького. – Свердловск, 1977. – 22 с.
4. Данек, К. Искусство отдыхать: перевод с чешского. / К. Данек, З. Теплы. – М.: Физкуьтура и спорт, 1980. – 112 с.
5. Ильенков, Э. В. Диалектическая логика: очерки истории и теории/ Э.В. Ильенков. – 2-е издание; дополненное. – М. : «Политиздат», 1984. – 320 с.
6. Степаненкова, Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Э. Я. Степаненкова. – 2-е издание, исправенное. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.
7. Шебеко, В. Н. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: учебное пособие/ В. Н. Шебеко. – 3-е издание, – Минск: Вышейшая школа, 2015. – 287 с.
8. Шишкина, В. А. Базисная модель физического воспитания детей дошкольного возраста в Республике Беларусь / В. А. Шишкина. – Могилёв, 2007. – 238 с.

УДК 616.728. 3.-002:825.4

ОЦЕНКА ПЕРСПЕКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ 11-13 ЛЕТ ДЛЯ ЗАНЯТИЯ БИАТЛОНОМ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ КОМПЛЕКСНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

ESTIMATION OF PERSPECTIVE OF CHILDREN AND TEENAGERS 11-13 FOR ENGAGING IN A BIATHLON ON RESULTS THE COMPLEX TESTING

Р. В. Малуха *R. Malukha*

БГПУ (Минск)
Науч. рук – В. Ф. Кобзев, канд. мед. наук, доцент

Представлены результаты комплексного тестирования 60 детей и подростков общеобразовательных школ разных районов Могилевской области, предварительно отобранных учителями по физической культуре на основании выполнения нормативов программы «Физическая культура и здоровье». На основании субмаксимального велоэргометрического теста МПК с использованием газоанализатора, координационного тестирования на стабиллоплатформе и оценки личностных качеств по результатам анкетирования, было отобрано 60 школьников 11-13 лет в качестве кандидатов для зачисления в Новополоцкое государственное училище олимпийского резерва на отделение биатлона.

The article presents the results of complex testing of 60 children and teenagers attending comprehensive schools in different regions of Mogilev District who were selected by physical education teachers based on their compliance with the criteria of Physical Culture and Health curricular program.Based on the results of submaximal cycloergometric testing of maximal oxygen consumption conducted with the use of gas analyzer, coordination testing on force plate, and valuation of personal qualities based on questionnaires analysis, 20 schoolchildren at the age of 11-13 years were selected as the candidates for admission to the Biathlon Department of Novopolotsk State Specialized School of Olympic Reserve.

Ключевые слова: школьники 5–7 классов, кардио-респираторное нагрузочное тестирование, физическая работоспособность, координация, психологическое тестирование.

Key words: 5-7 grade schoolchildren, cardiorespiratory load testing, physical efficiency, coordination, psychologic testing

Разработка и внедрение в практику работы научно-обоснованных технологий определения предрасположенности детей к различным видам физических нагрузок и выявления перспективности в различных видах спорта не теряет актуальности. Так как позволяет усовершенствовать процесс определения предрасположенности и отбора для занятий биатлоном и, тем самым, способствовать в перспективе повышению успешности выступлений спортсменов на международном уровне.

Целью настоящей работы является проведение комплексного тестирования школьников 11–13 лет для отбора наиболее перспективных в Новополоцкое государственное училище олимпийского резерва (НГУОР) на отделение биатлона в рамках реализации программы Белорусской федерации биатлона (БФБ).

Комплексное тестирование включало проведение:

- субмаксимального теста МПК на велоэргометре COSMED Bike с использованием метаболографа FITMATE Wellnes Technology (COSMED, Италия);
- координационного теста на стабиллоплатформе УТС «Баланс»;
- психологического тестирования для оценки личностных качеств кандидатов с использованием шкалы Спилберга [2].

Для проведения тестирования в БФБ был создан уникальный передвижной мобильный диагностический комплекс, оснащенный необходимым оборудованием и позволяющий проводить исследования в любом регионе Республики Беларусь.

В качестве тестирующей методики для определения МПК использовали субмаксимальный протокол исследования [1]. В соответствии с которым после предварительной разминки в течение 3 мин (25 вт) нагрузка устанавливалась в зависимости от частоты сердечных сокращений (ЧСС) в конце стадии разогрева. В ходе тестирующей процедуры определялось пиковое значение потребление (VO2, мл/мин/кг), вентиляции легких (Ve, л/мин), частота дыхания (Rf, /мин), частота сердечных сокращений (ЧСС) (HR, уд/мин), концентрация кислорода в выдыхаемом воздухе (FeO2, %), величина нагрузки (load, Вт), основной обмен, рассчитанный исходя из потребления кислорода в течение последних 30 секунд (RMR, ккал/час).

В 2017-18 году было обследовано 60 детей и подростков 5–7 классов общеобразовательных школ, не занимающиеся биатлоном, различных районов Могилевской области. Они были предварительно отобраны учителями по физической культуре на основании скринингового тестирования по программе «Физическая культура и здоровье». Возраст обследуемых составил 11–13 лет. Результаты проведённого исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты комплексного тестирования

Показатели	МПК (мл/кг/мин)	Координация	Мотивация	Личностная тревожность	Ситуативная тревожность
Мальчики	54±13,3	21±12	14±5	31±10	34±9
Девочки	42±15,7	27±11	15±6	46±12	44±11

Таблица 2 – Оценочные шкалы максимального потребления кислорода (МПК) и координационных способностей

Оценка	Координация (процент эффективности)	МПК мальчики (мл/кг/мин)	МПК девочки (мл/кг/мин)
Плохо	0–10	39,1–46,2	33,6–40,7
Удовлетв.	11–21	46,2–52,2	40,7–47,0
Хорошо	22–32	52,2–59,8	47,0–54,8
Отлично	>32	>60	>54,8

Таблица 3. Оценочные шкалы личностных каячеств

Уровень	Личностная тревожность (балл)	Ситуативная тревожность (балл)	Мотивация (балл)
Низкий	<31	<31	2–11
Средний	32–45	32–45	12–15
Высокий	>46	>46	16-19

Выводы:

1. По результатам выполнения комплексного тестирования учащихся 5-7 классов различных районов Могилевской области, установлены количественные значения показателей работы кардио-респираторной системы, координационных возможностей и личностных качеств, которые могут быть использованы в качестве критериев для оценки перспективности школьников 11-13 лет для занятий биатлоном.

2. Частота встречаемости различных значений МПК у детей 10-13 лет составляет: для мальчиков: до 40 мл/кг/мин – 10,8 %, 40–50 мл/кг/мин – 36,5 %, 50–60 мл/кг/мин – 36,9 %, 60–70 мл/кг/мин – 14,5 %, более 70 мл/кг/мин – 1,2 %; для девочек: до 40 мл/кг/мин – 26,3 % , 40–50 мл/кг/мин – 49,4 % , 50–60 мл/кг/мин – 20,0 %, 60–70 мл/кг/мин – 3,8 %, более 70 мл/кг/мин – 0,6 %. Критерий отбора по результатам максимального потребления кислорода составил >65 мл/кг/мин у мальчиков и >55 мл/кг/мин у девочек.

3. Приведенная методика является одним из перспективных направлений для отбора и оценки перспективности молодых биатлонистов. Точность ее может быть существенно повышена путем наработки значительного количества исследований, необходимых для адекватной статистической оценки, а также поиска взаимосвязи с другими функциональными тестами и результатами ретроспективного мониторинга соревновательной деятельности спортсменов в будущем.

Литература

1. *Armstrong, N.* Aerobic fitness and its relationship to sport, exercise training and habitual physical activity during youth / N. Armstrong, G. Tom-kinson, U. Ekelund // British Journal of Sports Medicine. – 2011. – № 45. – P. 849–858.
2. *Сергиенко, Л. П.* Спортивный отбор: теория и практика / Л. П. Сергиенко. – М. – 2013. – 1048 с..

УДК 378.1

МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО МЕНЕДЖЕРА ПО ТУРИЗМУ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

THE MODEL OF THE MODERN TRAVEL MANAGER UNDER THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

Н. С. Маюрников *N. Mayurnikov*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – Т. Д. Федорцова, ст. преп.

В статье ставится задача рассмотреть модель современного менеджера по туризму в условия глобализации. Автор раскрывает профессиональные и личные качества менеджера, которые необходимы в менеджменте. Особое внимание обращается на материальную базу менеджера в условиях глобализации.

In this article we set a problem to consider the model of a modern travel manager under the conditions of globalization. The author provides insight into professional and personal qualities of the manager which are needed in management. Peculiar attention is paid to facilities and resources of the manager in the context of globalization.

Ключевые слова: менеджмент; менеджер.

Key words: manager; management.

Профессия менеджера в наше время является одной из самых востребованных и престижных на рынке труда.

Однако, может ли каждый «отменный менеджер» оправдать своё название? Я всегда считал, что любой человек может добиться хороших результатов, если поставит перед собой такую цель и будет устремлённо, без оглядки назад, к ней идти. Но стать идеальным менеджером не сможет, так как таких качеств как целеустремлённость, упорство, выдержка и оптимизм, не достаточно.

Помимо вышеперечисленных качеств, менеджер должен обладать харизмой, умение принимать взвешенные и трезвые решения в кризисной ситуации, коммуникабельностью, эрудированностью, умением работать в команде, стрессоустойчивостью [2]. Однако помимо качеств, менеджер должен иметь хорошее образование и обладать знаниями экономических, точных, социологических и специализированных наук. Например, точные науки: сюда можно отнести математические науки, от таблицы умножения до линейного программирования, так как подавляющее большинство менеджеров работает с цифрами; это построение прогнозов, многофакторные модели развития и так далее. Экономические науки: стандартный набор микроэкономики и макроэкономики, политэкономия, экономическое управление производством, международные экономические отношения. Эта и есть та база, которую должен знать любой менеджер. Социологические науки: психология, прирост населения,

предпочтения молодёжи, основы NLP. Пласт знаний, который не менее значим для подготовки идеального менеджера или для продвижения по карьерной лестнице.Специализированные науки: Они на прямую связаны стой деятельностью, с которой вы хотите иметь дело. Вы не станете успешным руководителем, если не понимаете, чем занимается ваша фирма.

Менеджер должен быть знаком с опытом менеджмента в других компаниях и отраслях. И, конечно, уметь использовать современные информационные технологии, средства связи и коммуникаций; должен понимать, как и с помощью каких инструментов, он будет способен обеспечивать эффективное управление и стратегическое развитие своей компании, опираясь на все возможные компоненты действующей управленческой системы.

Следует выделить три самых важных компонента, которые представляют собой единый комплекс политик, реализуемых любой современной компанией, стремящейся обеспечить себе устойчивое стратегическое лидерство в быстроменяющихся условиях.

Первая из них – это кадровая политика. Как известно, именно персонал является главным ресурсом успеха любой компании. В современных западных компаниях, персонал уже давно называют человеческим капиталом. Согласно статистике, 64 % прибыли приносит грамотно подобранный и хорошо обученный персонал. Поэтому, управленческие инструменты кадровой политики должны обеспечивать эффективный подбор персонала в компанию, позволять управлять процессом адаптации и процессом прохождения испытательного срока для новых сотрудников, помогать развивать индивидуальные достижения сотрудников и оценивать их результативность.

Следующая политика – финансовая. Основные управленческие инструменты финансовой политики, должны обеспечивать адекватное финансовое планирование, реализовывать эффективный управленческий учет, обеспечивать контроль соблюдения бюджетов, позволять производить итоговую и текущую оценку основных финансовых показателей деятельности компании.

Третья политика – маркетинговая. Элементы маркетинговой политики такие как товарная политика, сбыт, продвижение, логистика, ценообразования, система информации маркетинга. Фиксирует маркетинговый подход компании, когда "удовлетворение потребностей рынка" является основополагающим мерилом всей деятельности компании, – от принципов создания самого бизнеса, выбора вектора развития, до создания продуктов и реализации товаров и услуг.

Это именно те знания, которые нужны «хорошему менеджеру». Я сюда не включил историю мира и иностранный язык, так как это тот минимум, который должен знать каждый уважающий себя менеджер.

Большинству менеджеров кажется, что управлять людьми или организацией и принимать правильные решения – просто, но какими бы оптимистамимы не были, данное мнение всё ровно будет являться ошибочным.И что бы не делать такие ошибки, нужно вспомнить само слово менеджер.

Само слово «менеджер» (manager) пришло к нам с Запада и достаточно давно укрепившись в нашем сознании стало не отделимой частью нашего лексикона. И стало обозначать – руководитель или управляющий, отвечающий за определённое направление деятельности предприятия.

Просмотрев несколько словарей, в том числе Oxford Illustrated, Webster's Third New International, можно обнаружить следующие синонимы слова «управлять»: возглавлять, воплощать, иметь в своём распоряжении, доминировать, организовывать, подчинять, регулировать, приказывать, править, формировать [1, с 9].

Все перечисленные действия носят однонаправленный характер, что помогает приблизиться к пониманию слова управлять и кто такой, на самом деле, менеджер, так как за частую это понятие размыто.

Итак, менеджер умеет объединить всех специалистов, мобилизовав их на достижение поставленных целей. Он создает команду, способную выполнять свои функции самостоятельно, без его контроля. Он оценивает деятельность по результатам работы, определяя, насколько успешно его подчиненные вместе и по отдельности решают поставленные перед ними задачи и насколько эффективно помогает им в этом он сам.Он придерживается строгих этических принципов, обладает аналитическим складом ума, человек дела, чуткий и в то же время сдержанный. Он нацелен на результат, но не в ущерб процессу, методично занимается формированием рынка, совершенствует производственные мощности, развивает финансовый и кадровый потенциал своей компании.

Такой большой список качеств, знаний и умений, предъявляемых к идеальному менеджеру, можно объяснить тем, что он выступает в нескольких ролях. Менеджер – это управляющий, дипломат, лидер, воспитатель, инноватор, и это не только профессия, должность, но и прежде всего, призвание. Не каждый может стать идеальным менеджером – только интеллектуально подкованный, прирождённый лидер, целеустремлённый и несомненно любящий свою работу, станет именно тем профессиональным, первоклассным, идеальным менеджером.

Литература

1. *Ицхак Адизес*. Идеальный исполнитель. Почему вы не можете быть одним и что с этим делать / Ицхак Адизес. – Институт Адизеса Публикации: Карпинтерия, Калифорния, 2014. – 264 с.
2. *Бушкова-Шиклина Е. В.* Ценностные ориентации менеджеров и процессы приведения в соответствие нормативных решений: корреляционные связи: Автореферат. социол. наук. – Нижний Новгород, 2007. – 22 с.

УДК 796.011.3

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF STUDENTS ' KNOWLEDGE

М. Н. Петрович *M. Petrovich*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – В. А. Касько, канд. вет. наук, доцент

В статье представлены данные исследований эффективности усвоения знаний у школьников, обучающихся по предмету «Физическая культура и здоровье» с применением разработанной теоретической части электронного учебно-методического обеспечения занятий. Проводится анализ результатов использования информационных технологий в обучении.

The article presents the results of studies of the effectiveness of the assimilation of knowledge in students studying on the subject of "Physical culture and health" with the use of the developed theoretical part of the electronic educational and methodological support of training. The analysis of the results of the use of information technology in training.

Ключевые слова: информационные технологии; физическая культура; процесс обучения; учащиеся.

Key words: information technologies; physical culture; learning process; students.

Введение. Одной из важнейшей стратегических задач государственной политики Республики Беларусь является инновационное развитие национальной системы образования. Способы её решения сконцентрированы в сфере разработки и совершенствования структурных и содержательных компонентов инноваций и в процессе их внедрения в образовательную деятельность [2]. К числу востребованных и перспективных нововведений в системе образования относится информатизация процесса образования. На нынешнем этапе развития школьного физического воспитания в Республике Беларусь внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения находится на стадии формирования. Поэтому необходим поиск новых прогрессивных методов и средств, которые будут способствовать формированию положительной мотивации к активным занятиям физической культурой, спортом и туризмом, социальной ориентации школьников на здоровый образ жизни. Одним из направлений реализации поставленных задач является создание авторских электронных ресурсов в сфере образования, позволяющих обеспечить активизацию и управление познавательными и мотивационными процессами в образовательной деятельности обучающихся, целостность педагогического процесса, расширение учебно-методического сопровождения занятий [1].

Целью нашего исследования был анализ уровня усвоения знаний у школьников, обучающихся с применением разработанной теоретической части электронного учебно-методического обеспечения занятий по предмету «Физическая культура и здоровье».

Методика и организация исследования. Исследование проводились на базе ГУО «Средняя школа № 8 г. Борисова». В нем принимало участие 26 школьников 12–14 лет, посещающие занятия объединения по интересам «Туризм и спортивное ориентирование». Испытуемые были разделены на 2 группы: контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ). В ЭГ входили учащиеся (13 человек), которые теоретическую часть занятий объединения изучали с применением электронного учебно-методического обеспечения, в КГ – учащиеся, занимающиеся без использования компьютерной программы. Основной этап исследования предполагал использование в ЭГ разработанной теоретической части электронного учебно-методического обеспечения в качестве информационной поддержки занятий по туризму и спортивному ориентированию. Программное средство включает в себя теоретический материал по физической культуре, туризму и спортивному ориентированию (схемы, таблицы), структурированные мультимедиа-компоненты (графика, видео, фото), тематические вопросы в виде тестов. Занятия в КГ проводились с использованием традиционных средств обучения. Для контроля знаний проводилось тестирование в обеих группах. Тесты включали вопросы специализированного понятийного и терминологического характера (базовый уровень) и практические (углубленный уровень) по физической культуре, туризму и спортивному ориентированию.

Результаты исследования и их обсуждение. По результатам тестирования установлено, что качество знаний в ЭГ выше, чем в КГ на 23,6 %. При этом выявлено, что учащиеся обеих групп успешно справляются с заданием первого уровня, которое было направлено на проверку эффективности усвоения базовых понятий и умений. Однако при контроле знаний углубленного уровня, которые включали вопросы практической направленности, установлено, что в ЭГ качество знаний значительно выше, чем в КГ. Полученные данные свидетельствуют о том, что обилие иллюстраций и видеофрагментов, связанных с теоретическим материалом, способствуют углублению практической направленности обучения. Наличие контрольных вопросов в виде тестов в конце изучаемой темы позволяет обучающимся по нескольку раз при изучении материала повторять наиболее сложную для усвоения информацию. Исходя из результатов исследования выявлено, что информационные средства обучения являются для школьников наиболее привлекательными и предпочтительными. Во многом именно это способствует положительной мотивации к обучению, так как занятия, по их мнению, стали более интересными и разнообразными. Кроме того, использованная методика вызывает заинтересованность и желание посещать занятия объединения по интересам «Туризм и спортивное ориентирование» у других учащихся.

Выводы. Использование информационных технологий в процессе обучения создает более эффективную обучающую среду, повышает качество знаний, мотивирует школьников к учебно-познавательной деятельности, привлекает их к занятиям по физической культуре, туризму и спортивному ориентированию.

Литература

1. *Соловьева Н. Г.* Из опыта внедрения информационных средств обучения в процессе подготовки специалистов по физической культуре и спорту / Н. Г. Соловьева, Т. О. Крисевич, В. А. Касько // Здоровье студенческой молодежи: достижения теории и практики физической культуры, спорта и туризма на современном этапе: сб. науч. ст. Вып. 2 / редкол.: А. Р. Борисевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск: РИВШ, 2015. – С. 199–201.
2. *Храмов, В. В.* Возможности компьютерных технологий в создании учебно-методических комплексов / В. В. Храмов // Физическая культура и спорт в системе образования: здоровьесберегающие технологии и формирование здоровья: сб. материалов Междунар. симпозиума. – Гродно: ГрГУ, 2005. – С. 397–400.

УДК 616.728. 3.-002:825.4

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ И ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ КАРДИО-РЕСПИРАТОРНОЙ СИСТЕМЫ СТУДЕНТОВ ФФВ

COMPARATIVE EVALUATION OF PHYSICAL WORKING CAPACITY AND FUNCTIONAL STATE OF THE CARDIO-RESPIRATORY SYSTEM

Е. С. Ролич *E. Rolich*
А. С. Парфенчик *A. Parfenchyk*

БГПУ (Минск)
Науч. рук – В. Ф. Кобзев, канд. мед. наук, доцент

Представлены результаты обследования по тесту PWC-170 19 студентов-мужчин факультета физического воспитания: 8 не тренирующихся и 11 профессионально занимающихся спортом, имеющие I разряд или звание кандидата в мастера спорта или мастера спорта. Установлено, что физическая работоспособность и максимальное потребление кислорода у студентов-спортсменов выше, чем у не тренирующихся и достигнута за счёт менее высокого напряжения в работе сердечно-сосудистой системы (учитывая типы реакции ССС на нагрузку).

The results of the survey on the PWC-170 test of 19 male students of the physical education department are presented: 8 non-trainees and 11 professionally engaged in sports, having the first rank or the title of candidate for master of sports or master of sports. It has been established that physical fitness for work and maximum oxygen consumption for student athletes is higher than for non-trainees and achieved due to less stress in the work of the cardiovascular system (taking into account the types of response of CCC to the load).

Ключевые слова: тест PWC-170, физическая работоспособность, студенты, максимальное потребление кислорода, тип реакции сердечно-сосудистой системы на нагрузку

Key words: test PWC-170, physical performance, students, maximum oxygen consumption, type of cardiovascular system response to stress

Определение физической работоспособности и функционального состояния сердечно-сосудистой системы студентов-спортсменов не теряет своей актуальности, так как необходимо для правильного построения учебно-тренировочного процесса и прогнозирования спортивных результатов. Целью настоящего исследования явилось изучение физической работоспособности и функционального состояния кардио-респираторной системы у студентов по результатам теста PWC-170 (с перерасчётом на показатель максимального потребления кислорода и другие важные критерии работы сердечно-сосудистой системы: должный объём сердца, максимальный ударный объём крови).

Материалы и методы исследования: испытуемые выполняли на велоэргометре две нагрузки возрастающей мощности продолжительностью 5 минут каждая с интервалом отдыха 3 минуты. ЧСС регистрировалась в течении всей нагрузки с использование пульсометра Polar M400. Величины выполняемых нагрузок рассчитывали по стандартной методике [1; 2]. В 2017–2018 учебном году тест был дополнен измерением артериального давления и частоты пульса на каждой из 5 минут восстановительного периода после выполнения второй нагрузки (для определения типа реакции ССС на нагрузку- важного критерия функционального состояния организма).

В обследовании приняли участие 19 студентов факультета физического воспитнания БГПУ им. М.Танка: 8 не тренирующихся и 11 профессионально занимающихся разными видами спорта, и имеющими I разряд или звание кандидата в мастера спорта или мастера спорта. Возраст обследуемых составил 17–21 год. Результаты проведённого исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Оценка физической работоспособности и функционального состояния кардио-респираторной системы студентов ФФВ по тесту PWC-170

Показатели	PWC170	PWC170 отн	МПК	Объём сердца см3	Макс удар объём крови
Не трени-рующиеся	1107,43±124,76	15,17±1,27	3,12±0,21	792,97±70,97	113,59±9,98
Профес. заним. спортом	1346,30±271,3	17,37±2,22	4,03±0,60	908,65±135,30	132,70±21,70

Приведенные результаты исследования показывают, что полученные данные находятся в пределах нормативных значений, при этом у студентов, профессионально занимающихся спортом, все показатели выше, чем у не тренирующихся, особенно по PWC-170 абс., МПК и максимальному ударному объёму крови.

Таблица 2 – Оценка функционального состояния сердечно-сосудистой системы студентов ФФВ по типу реакции ССС на нагрузку

Типы реакции ССС на нагрузку	Не тренирующиеся n=8 чел.		Профессионально занимающиеся спортом n=11 чел.	
	абс.	%	абс.	%
Нормотонический	4	50	9	81,8
Дистонический, норма	-	-	1	9,1
Дистонический, атип.	2	25	-	-
Гипертонический	1	12,5	1	9,1
Гипотонический	1	12,5	-	-

Всего	8	100	11	100

Проведенный анализ типов реакции ССС на нагрузку (таблица 2) показал, что из 11 студентов-спортсменов 9 человек имеют нормотонический тип реакции (81,8 %), еще 1 человек (9,1 %) – дистонический тип реакции как вариант нормы и только у одного студента (9,1 %) установлен неблагоприятный – гипертонический тип реакции ССС. Из 8 человек, не занимающихся спортом, только у 4 студентов выявлен нормотонический тип реакции ССС (50 %), по одному человеку – гипертонический и гипотонический типы реакции (по 12,5 %), еще у 2 студентов установлен дистонический тип реакции ССС, но как атипический.

Важно отметить, что из всех студентов-спортсменов, имеющих нормотонический тип реакции, у 2 человек установлено полное восстановление ЧСС и АД. У 4 студентов – неполное восстановление и еще у 3-х – замедленное. У студентов, профессионально не занимающихся спортом, показатели следующие: из 4 человек с нормотоническим типом реакции нет ни одного с полным восстановлением , 2 чел. – с неполным восстановлением и еще 2 чел. – с замедленным восстановлением ЧСС и АД.

Полученные результаты оценки физической работоспособности по тесту PWC-170 включая расчётные величины (МПК, должный объём сердца, максимальный ударный объём крови), практически совпадают с результатами обследования студентов, полученными нами в 2016–2017 учебном году., особенно у студентов, профессионально занимающихся спортом. Данные по не тренирующимся в данном учебном году несколько ниже, чем в предыдущем [3, с.323].

Выводы:

- физическая работоспособность студентов ФФВ по тесту PWC-170 соответствуют нормативным данным, но более высокая у профессионально занимающихся спортом;
- студенты-спортсмены также имеют достоверно более высокий показатель МПК, по сравнению с не тренирующимися, у них выше максимальный ударный объём крови под нагрузкой и несколько выше объём сердца, но не больше норматиных значений;
- более высокая физическая работоспособность студентов-спортсменов сопровождается менее высоким напряжением в работе кардио-респираторной системы, о чём свидетельствуют благоприятные типы реакции ССС на нагрузку: нормотонический тип реакции (81,8 % обследованных лиц) и дистонический тип реакции как вариант нормы (9,1 %);
- у не тренирующихся нормотонический тип реакции установлен только у 50 % обследованных лиц, тогда как у остальных выявлены неблагоприятные типы реакции ССС: гипотонический, гипертонический, дистонический как атипический.

Литература

1. *Гамза, Н.А.* Функциональные пробы в спортивной медицине / Н. А. Гамза, Г. Р. Солянко, Т. В. Жукова; Белорус.гос. ун-т физ. культуры. – 2-е изд., испр. – Минск: БГУФК, 2011. – 57 с.

2. *Белоцерковский З. Б.* Эргометрические и кардиологические критерии физической работоспособности у спортсменов / З. Б. Белоцерковский – М.: Советский спорт, 2009.
3. *Малуха, Р. В.* Физическая работоспособность студентов ФФВ по результатам теста PWC-170 / Р. В. Малуха, В. Ф. Кобзев; Студенческая наука – инновационный потенциал будущего: материалы Междунар. форма студ. науки, г. Минск, 18–27 апреля 2017 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. А. В. Торхова [и др.]. – Минск: БГПУ, 2017. – 344 с.

УДК 796.011.3

БИОИНФОРМАЦИОННЫЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ

BIOINFORMATION HEALTH-IMPROVEMENT TECHNOLOGIES IN THE CORRECTION OF THE PSYCHOPHYSICAL STATE OF THE STUDENTS

Я. И. Савицкая *Ya. Savitskaya*

БГПУ (Минск)
Науч. рук. – В. И. Тихонова, ст. преп.

Статья посвящена актуальным вопросам профилактики нарушений и коррекции психофизического состояния учащихся. Обоснованию использования биоинформационных оздоровительных технологий на основе биологической обратной связи, их роли в формировании здоровьесберегающей среды в школе и здоровья учащихся.

Article is dedicated to the crying problems of the preventive maintenance of disturbances and correction of the psychophysical state of students. To substantiation of the use of bioinformation health-improvement technologies on the basis of biological feedback, their role in the formation of the zdorovesberegayushchey medium in the school and the health of students.

Ключевые слова: оздоровительные технологии; метод биологической обратной связи; физическая культура; психофизическое состояние; учащиеся.

Keywords: health-improvement technologies; the method of biological feedback; physical culture; psychophysical state; being studied.

В школьном возрасте отмечается интенсивный процесс роста и развития организма, происходит его биологическое и социальное созревание. Интенсификация обучения, психо-эмоциональное напряжение, нарушения санитарно-гигиенического режима, сокращение продолжительности сна, длительное снижение двигательной активности, а также изменения в режиме дня и качестве питания являются предрасполагающими моментами в ухудшении здоровья детей.

Возникает потребность в снижении негативных воздействий школьной среды, в повышении адаптационных резервов и функциональных возможностей организма учащегося. В связи с этим, приоритетной не только медико-социальной, но и педагогической задачей становится управление состоянием здоровья подрастающего поколения на основе организации эффективного контроля за условиями воспитания и обучения детей в образовательных учреждениях, внедрение прогрессивных оздоровительных технологий, которые способствуют формированию у обучающихся здравосозидающего мышления, а также коррекции имеющихся отклонений и повышают уровень здоровья [1].

Анализ школьных факторов риска показывает, что большинство проблем здоровья учащихся создается и решается в ходе ежедневной практической работы учителей, т. е. связано с их профессиональной деятельностью.

Целью исследования, проведенного в рамках дипломной работы стало обоснование использования метода БОС-тренинга в коррекции психофизического состояния учащихся.

Исходя из цели, были поставлены следующие задачи:

1) изучить оздоровительные технологии, их роль в формировании здоровьесберегающей среды в школе и здоровья учащихся;

2) провести анкетирование по выявлению психо-эмоционального состояния учащихся;

3) оценить уровень функционального состояния аппарата внешнего дыхания учащихся в процессе занятий по методике БОС-тренинга.

Объектом исследования выступили учащиеся специальных медицинских групп (СМГ) ГУО «Средняя школа №215 г. Минска».

Предметом исследования – психофизическое состояние учащихся в процессе занятий по методике БОС-тренинга.

Исследования проводились на базе филиала кафедры медико-биологических основ физического воспитания ФФВ БГПУ им. М.Танка в ГУО «Средняя школа № 215 города Минска» с участием 24 школьников, по 12 в экспериментальной (группа СМГ) и контрольной группах. Исследование проводилось в три этапа.

Первый – поисково-теоретический. На этом этапе проводился анализ литературных источников по проблеме исследования.

Второй этап – проведение анкетирования и функциональных проб для определения функционального состояния аппарата внешнего дыхания.

На третьем – завершающем этапе – динамический контроль уровня психофизического состояния учащихся, систематизация и обработка материалов педагогического эксперимента. Обобщение и интерпретация полученных данных.

Анализ научно-методической литературы, изучение роли оздоровительных технологий в формировании здоровьесберегающей среды в школе и здоровья учащихся позволило определить здоровьесберегающую образовательную технологию, как систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.)

Специалисты предлагают несколько подходов к классификации здоровьесберегающих технологий. Наиболее проработанной и используемой в образовательных учреждениях является классификация, предложенная Н. К. Смирновым [2]:

1) медико-гигиенические технологии;

2) физкультурно-оздоровительные технологии;

3) экологические здоровьесберегающие технологии;

4) технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности;

5) здоровьесберегающие образовательные технологии.

Одной из таких здоровьесберегающих технологий является метод биологической обратной связи (БОС) – учебный процесс, в котором человек обучается улучшать свое психофизическое состояние, наблюдая сигналы, идущие от собственного тела.

Система БОС – является эффективной здоровьесберегающей технологией, характеризующейся высокой безопасностью и рядом физиологичных свойств, оказывающих положительное влияние на активизацию и мобилизацию резервных возможностей

организма. В образовательной среде технологии БОС позволяют повысить эффективность обучения: улучшить память, развить внимание, речь и творческие способности [3]. В процессе БОС-тренинга обеспечивается формирование культуры здоровья посредством волевого контроля поведения и саморегуляции функционирования организма (мышечного и дыхательного тренингов).

Педагогические наблюдения проводились непосредственно на факультативных занятиях «Уроки Здоровья» в СШ№ 215 и заключались в контроле правильности выполнения заданий БОС-тренинга. С целью выявления психо-эмоционального состояния занимающихся было проведено анкетирование по методике САН (Самочувствие – Активность – Настроение), дающей представление об общем психоэмоциональном статусе учащихся.

Констатирующий эксперимент заключался в сборе и анализе фактического состояния занимающихся. Фиксирование показателей жизненной ёмкости лёгких (ЖЕЛ), времени задержки дыхания на выдохе позволило оценить функциональное состояние аппарата внешнего дыхания. Для определения показателей ЖЕЛ использовался метод спирометрии. Оценка анаэробной устойчивости проводилась на основании гипоксемической пробы (проба Генчи) по классической методике.

В результате оперативной оценки с помощью анкетирования самочувствия, активности и настроения было установлено, что в целом индексы САН находились в благоприятном диапазоне. Различия в показателях САН между экспериментальной и контрольной группами на начальном этапе исследования могут быть объяснены тем, что при анализе функционального состояния по методике САН важны не только значения отдельных его показателей, но и их соотношение.

Оценка функционального состояния аппарата внешнего дыхания выявила, что у 29 % (12 % в экспертной и 17 % в контрольной группе) показатели ЖЕЛ были значительно ниже нормы. Что указывает о недостаточной функциональной готовности учащихся и о необходимости привлечения подрастающего поколения к занятиям физической культурой с целью улучшения функциональных возможностей органов дыхания и всего организма в целом.

Анализ результатов пробы Генчи показал удовлетворительный уровень анаэробной устойчивости организма учащихся контрольной и экспериментальной групп. В 4 классе минимальное время задержкой дыхания на выдохе (менее 14 секунд) было отмечено у 20 % учащихся экспериментальной и контрольной групп; в 3 классе (менее 10 сек) было отмечено у 14 % учащихся контрольной группы.

Сравнительный анализ динамики психофизического состояния учащихся экспериментальной и контрольной групп будет проведен на заключительном этапе исследования после завершения факультативных занятий «Уроки Здоровья» по методике БОС-тренинга в экспериментальной группе.

В результате исследования сделаны следующие выводы:

1. Несмотря на существенный прогресс в вопросах организации здоровьесберегающей среды учащихся, проблема сохранения и укрепления их здоровья остается актуальной и первостепенной.

2. Анализ функционального состояния аппарата внешнего дыхания на этапе констатирующего эксперимента выявил, что у 29 % учащихся показатели ЖЕЛ значительно ниже нормы, уровень анаэробной устойчивости организма – удовлетворительный.

3. Опыт внедрения оздоровительных технологий, метода БОС – тренинга показал высокую эффективность используемых здоровьесберегающих подходов: отмечались улучшения функционирования системы внешнего дыхания у учащихся СМГ, повышение устойчивости к гипоксимии, рост способности переносить аноксию на высоте выдоха, усиление волевого влияния на нейрогуморальную регуляцию дыхания и др. [1,3].

4. Выбор технологии БОС обеспечивает не только наличие условий сохранения и укрепления здоровья, но и формирование культуры здоровья посредством волевого контроля поведения и саморегуляции функционирования организма.

Литература

1. Исследование современных проблем здоровьесберегающих технологий в учреждениях образования : отчет о НИР (заключ.) / БГПУ им. М. Танка ; рук. В. П. Сытый. – Минск, 2015. – 79 с. – № ГР 20115436.
2. *Смирнов, Н. К.* Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / Н. К. Смирнов. – М. : АРКТИ, 2005. – 272 с.
3. Метод БОС-тренинга в системе формирования здоровьесберегающей среды учащихся / И. А. Девдера, К. И. Ковалёва, В. И. Тихонова // Здоровье студенческой молодежи: достижения теории и практики физической культуры, спорта и туризма на современном этапе: сб. науч. ст. Вып. 2 / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: А. Р. Борисевич (отв.ред.) [и др.]. – Минск, 2015. – С. 87–90.

СОДЕРЖАНИЕ

1

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ПЕДАГОГА 2

САЦЫЯЛЬНА-ЭКАНАМІЧНАЕ СТАНОВІШЧА БЕЛАРУСІ НАПЯРЭДАДНІ ПЕРШАЙ СУСВЕТНАЙ ВАЙНЫ
Я. В. Барздоў 4

ЛЕСАВОДСТВА, ГАНДАЛЬ ЛЕСАМ І ЛЕСАМАТЭРЫЯЛАМІ Ў СІСТЭМЕ ПАМЕШЧЫЦКАЙ ГАСПАДАРКІ ПАРЭФОРМЕННАЙ БЕЛАРУСІ (1861–1914 гг.)
К. Г. Коўшык 7

РОЛЯ БАНКАЎ У ДВАРАНСКІМ ЗЕМЛЕУЛАДАННІ НА ТЭРЫТОРЫІ БЕЛАРУСІ Ў КАНЦЫ XIX – ПАЧАТКУ XX СТ
Д. І. Мароз 11

РАЗВІЦЦЕ ПАМЕШЧЫЦКАЙ ГАСПАДАРКІ У ПАРЭФОРМЕННЫ ЧАС
К. У. Сазонава 14

WINSTON CHURCHILL AS A WRITER AND PUBLICIST
O. Siroshik 17

АНАЛИЗ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПРИМЕНЕНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ НА ОСНОВЕ КОНЦЕПЦИИ BYOD НА УРОКАХ ВСЕМИРНОЙ ИСТОРИИ И ИСТОРИИ БЕЛАРУСИ
А. Н. Скриба 20

ВКЛАД ДВОРЯНСТВА В РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА НА ТЕРРИТОРИИ БЕЛАРУСИ
Р. Ю. Снигирова 24

ЭВАКУАЦЫЙНЫЯ МЕРАПРЫЕМСТВЫ НА МАГІЛЕЎШЧЫНЕ Ў ПЕРШЫЯ ДНІ ВЯЛІКАЙ АЙЧЫННАЙ ВАЙНЫ
М. Г. Якімовіч 27

2
ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ:
ЯЗЫК, ЛИТЕРАТУРА, МЕТОДИКА, МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАЦИИ 31

ПУТЬ ДУХОВНЫХ ИСКАНИЙ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ РОМАНА «ЛАВР» Е. ВОДОЛАЗКИНА
Е. А. Волк 32

АНГЛИЙСКИЙ СЛЕНГ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ
А. Н. Драбеня 35

СОВРЕМЕННАЯ РУССКОЯЗЫЧНАЯ ПОЭЗИЯ
К. О. Занько 39

ЯК ПАЛЮБІЦЬ БЕЛАРУСКУЮ ЛІТАРАТУРУ: РЭЦЭПТ “СМАЧНАГА” РАМАНА АД ЛЮДМІЛЫ РУБЛЕЎСКАЙ
М. С. Рак 43

СИНОНИМЫ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ИТАЛЬЯНСКОЙ ГАЗЕТЫ “НАША ГАЗЕТА”)
Ю. В. Рогова 47

ЭПІСТАЛЯРНАЯ СПАДЧЫНА ЯКУБА КОЛАСА ПЕРЫЯДУ ВЯЛІКАЙ АЙЧЫННАЙ ВАЙНЫ Ў СІСТЭМЕ МАСТАЦКАЙ ДАКУМЕНТАЛІСТЫКІ
В. А. Сахар 51

ИСТОРИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ВОСПРИЯТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА
Д. Э. Тарбецкая 54

КАНАТОНІМ ЕФРАСІННЯ ПОЛАЦКАЯ Ў СУЧАСНЫХ БЕЛАРУСКІХ ПАЭТЫЧНЫХ ТЭКСТАХ (ПАРАЎНАЛЬНА-СУПАСТАЎЛЯЛЬНЫ АСПЕКТ)
А. М. Фендзіч 58

ЦВЕТОФРАЗЕМЫ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ
Чжан Цзыан 61

ПЕРЛОКУТИВНЫЙ ЭФФЕКТ РЕЧЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
Д. В. Шапутько 65

3
ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ И ИНФОРМАТИКА, МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ..... 68

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ СИСТЕМА РАСПРЕДЕЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ НАГРУЗКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
В. М. Автушко 69

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНЫХ РЕСУРСОВ
В. Н. Васьковский, О. В. Забродская 71

МУЛЬТИФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ВЕБ-СИСТЕМА РАСЧЕТА И СТАТИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА
С. М. Гардейчик 75

МОДЕЛИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ В СРЕДЕ VISUAL STUDIO
А. В. Казакова, А. И. Имамкулыев, Т. А. Ковалева 79

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ
В. В. Кишкар 83

THE LAW OF INVERSE SQUARES IN THE PROBLEMS OF THE CALCULATIONS OF ILLUMINATION PARAMETERS
O. Kurguzova, T. Kovaleva,K. Baighuman, A. Shalabai, P. Kruglenya, V. Gruda 85

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ ГАУССОВЫХ СВЕТОВЫХ ПУЧКОВ В КРИСТАЛЛЕ ТИТАНАТА ВИСМУТА
Ю. А. Лобач, П. Н. Ужакин, С. П. Елисеев 89

ДЕМОНСТРАЦИОННЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ФИЗИКЕ В ПРОБЛЕМНОМ ОБУЧЕНИИ
Л. Ю. Месник 93

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ВЫЧИСЛЕНИЮ КРИВОЛИНЕЙНЫХ ИНТЕГРАЛОВ
А. В. Микашова, И. А. Пигаль 96

ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ВЗАИМОСВЯЗАННОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРЕДПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ
И. В. Плескацевич 100

НЕВЫПУКЛОЕ ОБОБЩЕНИЕ ЗАДАЧИ ФЕРМА–ТОРРИЧЕЛЛИ
А. Д. Стриленко *103*

ОПРЕДЕЛЕНИЕ УСКОРЕНИЯ СВОБОДНОГО ПАДЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ АНИМАЦИИ
П. Н. Ужакин *107*

4
СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДЕБЮТ 110

ОЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ у ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (6–7 ЛЕТ)
М. К. Апанасевич *111*

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ
А. В. Барехов *114*

КАРЭКЦЫЯ ВЫМАЎЛЕННЯ ВА ЎМОВАХ БІЛІНГВІЗМУ
А. С. Ваўчок *118*

ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РАССМАТРИВАНИЮ ПРЕДМЕТНЫХ ИЗОБРАЖЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В. О. Гвоздович *122*

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ
В. Н. Давыденко *126*

ХРИСТИАНСКАЯ ДУХОВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА
О. С. Кулик *129*

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Д. С. Платоненко *133*

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ОФТАЛЬМОТРЕНАЖЁРОВ
А. А. Самусевич *137*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ «ЧЕЛОВЕК И МИР» И «СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ ОРИЕНТИРОВКА» В УСЛОВИЯХ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ
А. А. Сасс *140*

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ К РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ
И. В. Сырец *144*

5
МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 148

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ: ОПЫТ МГУ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА
А. А. Агафонов *149*

ВЛИЯНИЕ СУБСТРАТА НА АДАПТАЦИЮ СОРТОВ ВИШНИ И КЛОНОВОГО ПОДВОЯ ЯБЛОНИ EX VITRO
Т. Н. Викс, В. А. Шапорева *153*

ВЛИЯНИЕ АМИНОЛЕВУЛИНОВОЙ КИСЛОТЫ НА НАКОПЛЕНИЕ ФОТОСИНТЕТИЧЕСКИХ ПИГМЕНТОВ И АНТОЦИАНОВ В РАСТЕНИЯХ ОЗИМОГО РАПСА
Д. С. Данильчик, А. В. Емельянова *157*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КВЕСТОВ В ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИДЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ
Е. Е. Желток, К. С. Лабынцева *162*

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ ПОДБОР КАТИОННЫХ КРАСИТЕЛЕЙ СТАБИЛЬНЫХ В СИЛЬНО ЩЕЛОЧНОЙ СРЕДЕ ДЛЯ ЭКСТРАКЦИОННО-ФОТОМЕТРИЧЕСКОГО ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГИДРОФОБНЫХ КАРБОНОВЫХ КИСЛОТ
Н. В. Климашевич *176*

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК НОВЫЕ СРЕДСТВА РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ
О. О. Лукша *169*

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХИМИИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ
А. В. Пешко *172*

ОЦЕНКА НАРУШЕНИЙ ФОРМ СТОПЫ У ШКОЛЬНИКОВ
М. С. Подолякина *176*

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО ХИМИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА
Ю. С. Ремизова *180*

ОТВЕТСТВЕННОЕ ПОТРЕБЛЕНИЕ И ПРОИЗВОДСТВО КАК ЦЕЛЬ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ И ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ
В. А. Сулимов *180*

6
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 188

АДУКАЦЫЙНЫЯ КАМПЕТЭНЦЫІ: З ГІСТОРЫІ ФАРМІРАВАННЯ ПАНЯЦЦЯ
М. А. Вагулька *189*

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 3 КЛАССЕ
А. А. Добыш *192*

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ В ПРИРОДЕ
А. А. Ильющенко *196*

К ВОПРОСУ О ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
А. В. Куртенкова *199*

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОРГАНИЗАЦИИ СВОЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
Н. В. Липина *202*

СТАНОВЛЕНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
Т. А. Нагурная *205*

УЧЕБНЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
Н. В. Новосадец *208*

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОСНОВЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
Р. М. Садыков *211*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧАСТНИКОВ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА
Ю. В. Юруть *214*

7
УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ..... 217

СТИЛИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМ И АФФЕКТИВНЫМ ПОДХОДОМ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМ
В. Ю. Верамейчик *218*

РОЛЬ ЛЕКЦИОННО-СЕМИНАРСКОЙ СИСТЕМЫ В СТАНОВЛЕНИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА
Д. С. Гончлевская *222*

СОЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ КАК ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ
Г. А. Добродей *225*

ТЬЮТОРСТВО КАК ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
М. П. Зенькович *230*

ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБУЧАЮЩИЙ РЕСУРС В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ
Е. Л. Колобкова *232*

ТЬЮТОРСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН
Е. А. Красуцкая *236*

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В БЕЛАРУСИ В СЕРЕДИНЕ XIX – НАЧАЛА XX ВЕКОВ
С. А. Новиков *238*

ВЛИЯНИЕ ТИПА СЕМЬИ НА САМООЦЕНКУ И СОЦИОМЕТРИЧЕСКИЙ СТАТУС УЧАЩИХСЯ
О. В. Савко *241*

ПОДГОТОВКА К ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ (НА ПРИМЕРЕ БЕЛОРУССКОГО ОБЩЕСТВА ГЛУХИХ)
Ю. В. Тарасюк *243*

СОЦИАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ВЗГЛЯД С ПОЗИЦИИ ЭПОХИ ПОСТМОДЕРНА
А. А. Толкач *246*

8

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЭТНОПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ 249

ОБНОВЛЕНИЕ ФОРМАТА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В КЛАССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА
Дэн Шэнцзэ 250

НЕТРАДИЦИОННЫЕ СПОСОБЫ ЗВУКОИЗВЛЕЧЕНИЯ НА ФОРТЕПИАНО В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СОВРЕМЕННЫХ БЕЛОРУССКИХ КОМПОЗИТОРОВ
А. В. Захарова 254

ФОНТАНЫ В АРХИТЕКТУРНО-ЛАНДШАФТНОЙ СРЕДЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ
О. А. Зенькевич 257

СТРУКТУРНО-ЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА
Лю Цзин 260

ОПЫТ ВОЗРОЖДЕНИЯ И ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ И ОБРАЗОВ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В АВТОРСКИХ КУКЛАХ
Ю. Миков 263

ТРАДИЦИОННЫЙ ФОЛЬКЛОР ПРОВИНЦИИ ЛЮПАНШАН (КИТАЙСКАЯ НАРОДНАЯ РЕСПУБЛИКА)
На Сун 268

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ
А. А. Николаева 272

СОХРАНЕНИЕ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ РОДНОГО КРАЯ НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НАРОДНОГО КОСТЮМА
И. Г. Одынец 275

СОВРЕМЕННЫЙ РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЗЫКОТЕРАПИИ
Т. В. Сезень 278

9
ГАРМОНИЗАЦИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ..... 282

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
Е. М. Абабурко *283*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОБ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ 286
Д. С. Корбут *286*

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Д. С. Корбут, Е. В. Сайкович, К. Б. Шушкевич *290*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
О. В. Латыговская..... *293*

ФОРМИРОВАНИЕ БЕРЕЖЛИВОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ СКАЗОК
А. В. Лещун *298*

ВЛИЯНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
А. Е.Маршалак *302*

ИНТЕГРАЦИЯ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ МИНИ-МУЗЕЯ «БЕЛАРУСКАЯ ХАТКА»
Н. В. Пролыгина *306*

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ТРАКТОВКЕ И ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Я. Ю. Румас *310*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА
В. С. Сабурова *314*

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННЫХ ОТНОШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
А. О. Секацкая 317

МУЛЬТИМЕДИА РЕСУРСЫ В ОЗНАКОМЛЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОФЕССИЯМИ
Е. И. Сухолет 321

10
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ 325

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ТЬЮТОРСТВО: БЕЗОПАСНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО
Ю. Ю. Авершин *326*

ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У ЛИЦ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ВЫРАЖЕННОСТИ УСТАНОВКИ НА СОЦИАЛЬНО-ЖЕЛАТЕЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ
Е. А. Баранова *329*

ВЛИЯНИЕ САМООЦЕНКИ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА
Е. М. Епачинцева *333*

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПОТРЕБИТЕЛЬСКОМ ПОВЕДЕНИИ ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ
Б. Д. Зиневич *336*

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК
Т. А. Колас *339*

К ИССЛЕДОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ ПРИ НЕХИМИЧЕСКИХ ВИДАХ ЗАВИСИМОСТИ
Е. С. Малаховская *342*

ОСОБЕННОСТИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ
Ю. Н. Мильчакова *345*

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА Я У СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ НА РАЗЛИЧНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ
А. А. Муковозчик, Е. Е. Донскова *349*

ЗАВИСИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ОТ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ
А. С. Пашко *352*

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ ЛИЧНОСТИ У БОЛЬНЫХ С АЛЛЕРГИЕЙ РАЗЛИЧНОЙ ЭТИОЛОГИИ
Е. Ю. Шамарова *356*

11

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, СПОРТ И ТУРИЗМ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДЫ И ФОРМЫ 358

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОЦЕНКЕ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В. Ф. Адамович, О. И. Раковец *359*

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ЛЫЖНИКОВ 16–18 ЛЕТ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ
Ю. А. Голуб *363*

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «АКТИВНЫЙ ОТДЫХ» В КОНТЕКСТЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
М. Г. Гулис *367*

ОЦЕНКА ПЕРСПЕКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ 11–13 ЛЕТ ДЛЯ ЗАНЯТИЯ БИАТЛОНОМ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ КОМПЛЕКСНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ
Р. В. Малуха *371*

МОДЕЛЬ СОВРЕМЕННОГО МЕНЕДЖЕРА ПО ТУРИЗМУ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ
Н. С. Маюрников *375*

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ
М. Н. Петрович *378*

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ И ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ КАРДИО-РЕСПИРАТОРНОЙ СИСТЕМЫ СТУДЕНТОВ ФФВ
Е. С. Ролич, А. С. Парфенчик *381*

БИОИНФОРМАЦИОННЫЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОРРЕКЦИИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ УЧАЩИХСЯ
Я. И. Савицкая *385*

REFERENCES

1
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ ПЕДАГОГА... 3

SOCIAL-ECONOMIC SITUATION IN BELARUS BEFORE WORLD WAR I 4
Ja. Barzdou

FORESTRY, TRADE Of TIMBER AND WOOD IN THE SYSTEM OF THE LANDLORD ECONOMY OF POST-REFORM BELARUS (1861-1914) 7
K. G. Kowshik

THE ROLE OF BANKS IN THE NOBILITY LAND PROPERTY IN THE TERRITORY OF BELARUS IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURY 11
D. I. Maroz

THE DEVELOPMENT OF THE LANDLORD ECONOMY IN THE POST-REFORM PERIOD 14
K. Sazonova

WINSTON CHURCHILL AS A WRITER AND PUBLICIST 17
O. Siroshik

ANALYSIS OF THE POSSIBILITIES OF USING MOBILE APPLICATIONS BASED ON THE BYOD CONCEPT AT THE LESSONS OF THE WORLD HISTORY AND HISTORY OF BELARUS 20
A. Skriba

CONTRIBUTION OF NOBILITY TO THE DEVELOPMENT OF AGRICULTURE IN THE TERRITORY OF BELARUS 24
R. Snigirova

THE EVACUATION MEASURES IN MOGILEV REGION IN THE FIRST DAYS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR 27
M. Yakimovich

2
ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ:
ЯЗЫК, ЛИТЕРАТУРА, МЕТОДИКА, МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ КОММУНИКАЦИИ 31

THE WAY OF SPIRITUAL SUITS OF THE MAIN HERO OF THE NOVEL "LAUR" BY E. VODOLASKIN 32
E. Volk

ENGLISH TEXTING SLANG AND IT'S MANIFESTATION IN RUSSIAN 35
A. Drabenya

MODERN RUSSIAN-LANGUAGE POETRY OF BELARUS 39
K. Zanko

HOW TO LOVE BELARUSIAN LITERATURE: A RECIPE FOR "DELICIOUS" NOVEL FROM LYUDMILA RUBLEVSKAYA 43
M. S. Rak

SYNONYMS IN THE JOURNALISTIC TEXTS IN THE RUSSIAN-LANGUAGE ITALIAN NEWSPAPER "OUR NEWSPAPER" 47
Y. Rogova

EPISTOLARY HERITAGE OF YAKUB KOLAS DURING WORLD WAR II IN THE SYSTEM OF ARTISTIC DOCUMENTARY 51
V. A. Sahar

THE HISTORICO-FUNCTIONAL APPROACH THE ISSUE OF THE TEXT PERCEPTION 54
D. Tarbetskaya

KANATONIM EFROSINYA POLOTSKAYA IN MODERN BELARUSIAN POETIC TEXTS (COMPARATIVE ASPECT) 58
A. M. Fendzich

COLOURPHRASEMES IN RUSSIAN AND CHINESE LANGUAGES 61
Znang Ziang

THE PERLOCUTIVE EFFECT OF SPEECH INTERACTION ON FOREIGN LANGUAGE LESSON 65
D. Shaputsko

3
ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ И ИНФОРМАТИКА, МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ..... 68

AUTOMATED TEACHER WORK LOAD DISTRIBUTION SYSTEM..... 69
V. Avtushko

USING 3D MODELING FOR DEVELOPING TRAINING RESOURCES 71
V. Vaskovski, O. Zabrodskaja

MULTIFUNCTIONAL WEB-SYSTEM FOR CALCULATION AND STATISTIC ANALYSIS OF THE STUDENTS'
S. Gardeichik

MODELING PHYSICAL PHENOMENA IN THE VISUAL STUDIO 79
A. Kazakova, A. Imamkulyev, T. Kovaleva

THEORETIC AND PRACTICAL ASPECTS OF THE IMPLEMENTATION OF THE COMPETENCIAL APPROACH AT LESSONS OF MATHEMATICS 83
V. Kishkar

THE LAW OF INVERSE SQUARES IN THE PROBLEMS OF THE CALCULATIONS OF ILLUMINATION PARAMETERS 85
O. Kurguzova, T. Kovaleva, K. Baighuman, A. Shalabai, P. Kruglenya, V. Gruda

TRANSFORMATION OF GAUSSIAN LIGHT BEAMS IN BISMUTH TITANATE 89
Yu. Lobach, P. Uzhakin, S. Eliseev

DEMONSTRATION EXPERIMENT ON PHYSICS IN PROBLEM EDUCATION 93
L. Mesnik

DISTANCE LEARNING CALCULATION OF CURVILINEAR INTEGRALS 96
A. Mikashova, I. Pihal

DIDACTIC AND METHODOLOGICAL MODEL OF INTERCONNECTED FORMATION OF SUBJECT AND METASUBJECT COMPETENCES AND PRE-PROFILE TEACHING OF MATHEMATICS 100
I. Plescatsevich

NON-CONVEX GENERALIZATION OF FERMAT–TORRICELLI'S PROBLEM 103
A. Strilenko

DETERMINATION OF FREQUENCY FALL ACCELERATION BY COMPUTER ANIMATION 107
P. N. Uzhakin

4
СПЕЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ДЕБЮТ 110

EVALUATION OF STATE OF VISUAL PERCEPTION OF CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS OF PRESCHOOL AGE (6–7 YEARS) 111
M. Apanasevich

BASIC APPROACHES OF FORMATION OF FINANCIAL AND ECONOMIC LITERACY SCHOOLCHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS 114
A. Barehov

CORRECTION OF THE PRONUNCIATION UNDER THE CONDITIONS OF BILINGUALISM 118
A. Volchok

METHODS OF TEACHING TO CONSIDERATION OF SUBJECT IMAGES OF CHILDREN WITH CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS OF PRESCHOOL AGE 122
V. Gvozdovich

METHODS OF FORMING REFLEXIVE SKILLS IN CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS OF PRESCHOOL AGE IN CORRECTIVE OCCUPATIONS 126
V. Davydenka

CHRISTIAN SPIRITUAL CULTURE AS THE BASIS FOR THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT 129
O. Kulik

THE DIFFERENTIATED APPROACH IN THE PROCESS OF DEVELOPING THE CONNECTED SPEECH OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT OF THE PRESCHOOL AGE 133
D. Platonenko

DEVELOPMENT OF OPTICAL FUNCTIONAL OPPORTUNITIES IN CHILDREN WITH VIOLENCE AGAINST PRESCHOOL AGE WITH MEANS OF DIDACTIC OPHTHALMETRIC BLOCKS 137
A. Samusevich

THE USE OF ELECTRONIC MEANS OF TEACHING IN THE LESSONS OF THE SUBJECTS "MAN AND THE WORLD" AND "SOCIAL AND HOUSEHOLD ORIENTATION" IN THE CONDITIONS OF A SECONDARY SCHOOL 140
A. A. Sas

E-LEARNING TOOLS OF TRAINING TO SOLVING ARITHMETIC TASKS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS 144
I. Syrets

5
МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....148

TEACHING OF ORGANIC CHEMISTRY IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: THE EXPERIENCE OF LOMONOSOV MOSCOW STATE UNIVERSITY 149
A. Agafonov ***Ошибка! Закладка не определена.***

INFLUENCE OF SUBSTRATE ON EX VITRO ADAPTATION OF CHERRY CULTIVARS AND CLONAL ROOTSTOCK OF THE APPLE 153
T. Viks, V. Shaporeva

INFLUENCE OF AMINOLEVULINIC ACID ON THE ACCUMULATION OF PHOTOSYNTHETIC PIGMENTS AND ANTHOCIANS IN PLANTS OF WINTER RAYS 157
D. Danilchyk, A. Yemelyanava

USE OF EDUCATIONAL QUESTS IN POPULARIZING IDEAS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT 162
E. Zheltok, K. Labyntsava

EXPERIMENTAL SELECTION OF CATION DYES STABLE IN ALKALINE SOLUTION FOR EXTRACTION-PHOTOMETRIC DETERMINATION OF HYDROPHOBIC CARBONIC ACIDS 165
N. Klimashevich

ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES AS NEW MEANS OF SOLVING PEDAGOGICAL PROBLEMS 169
O. Luksha

ACTIVATION OF COGNITIVE INTEREST PUPILS ON LESSONS OF CHEMISTRY ON THE BASIS OFPRACTICALLY-ORIENTED SITUATIONAL TASKS 172
A. Peshko

ESTIMATION OF THE VIOLATIONS OF STOP PATTERNS IN SCHOOLCHILDREN 176
M. Podolyakina

PRACTICE-ORIENTED FOCUS OF THE DEMONSTRATION CHEMICAL EXPERIMENT 180
Y. Remizova

RESPONSIBLE CONSUMPTION AND PRODUCTION SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOAL AND THE OBJECT OF STUDY 184
V. Sulimov

6
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 188

EDUCATIONAL COMPETENCIES: FROM THE HISTORY OF THE CONCEPT FORMATION 189
M. Vagulka

FEATURES OF STUDYING PHRASEOLOGISMS IN LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE IN 3TH CLASS 192
A. Dobysh

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF EDUCATION IN PRIMARY SCHOOL CULTURAL BEHAVIOR IN NATURE 196
A. Ilyushchenko

ON THE QUESTION OF CONTINUITY IN FORMING THE BASES OF CULTURE OF BEHAVIOR OF CHILDREN OF PRESCHOOL AND YOUNG SCHOOL AGE 199
A. Kurtenkova

FORMING THE CAPABILITY OF PRIMARY STUDENTS TO ORGANIZE THEIR ACTIVITY 202
N. Lipina

FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL REPRESENTATIONS OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL 205
Т. А. Нагурная

EDUCATIONAL PROJECT AS A MEANS OF DEVELOPING RESEARCH SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN 208
N. Novosadets

APPLICATION OF GAME TECHNOLOGIES BASED ON E-LEARNING TOOLS IN IPRIMARY SCHOOL 211
R. Sadikov

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PARTICIPANTS OF THE INNOVATION PROJECT 214
Y. Yuruts

7
УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ..... 217

STUDENT'S LEARNING STYLES WITH THE INTELLIGENTLY AND EMOTIONAL APPROACH TO DECISION MAKING 218
V. Verameichuk

THE ROLE OF THE LECTURE-SEMINAR SESTEM IN THE FOFMATION OF THE PROSPECTIVE TEACHER 222
D. Hanchleuskaya

SOCIAL CONDITIONS OF ADAPTION ELDERLY AS PROBLEM OF SOCIAL WORK..... 225
G. Dobrodei

TUTORSHIP AS A FORM OF PEDAGOGICAL SUPPORT 230
M. Zenkovich

ELECTRONIC LEARNING RESOURCE IN THE MODERN TEACHER EDUCATION 232
E. Kolobkova

THE TUTORING AS THE SOTIAL AND PEDAGOGICAL PHENOMENON..... 236
E. Krasutskaia

PREPARATION OF PEDAGOGICAL STAFF IN BELARUS IN THE MIDDLE OF THE XIX – THE BEGINNING OF THE XX-th CENTURIES 238
S. Novikov

INFLUENCE OF THE FAMILY TYPE ON THE SELF-ASSESSMENT AND SOCIOMETRIC STATUS OF STUDENTS 241
O. Savko

PREPARATION FOR THE LABOR ACTIVITY OF YOUNG DISABLED PEOPLE (ON THE EXAMPLE OF THE BELARUS SOCIETY OF DEAD)..... 243
Y. Tarasiuk

SOCIAL CHARACTER OF STUDENT YOUTH: A VIEW FROM POSTMODERN POSITION 246
A. Tolkach

8
ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЭТНОПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ 249

UPDATE OF THE FORMAT OF PREPARATION OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN THE CLASS OF THE MUSICAL INSTRUMENT 250
Dan Shengze

CREATIVE WAYS OF PIANO SOUND – PRODUSING IN THE WORKS BY MODERN BELARUSIAN COMPOSERS 254
A. Zakharova

FONTANES IN ARCHITECTURAL-LANDSCAPE ENVIRONMENT: HISTORY AND MODERNITY 257
O. Ziankievich

STRUCTURAL-LOGICAL MODEL OF MAINTENANCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE MUSICIAN-TEACHER 260
Liu Jing

EXPERIENCE IN THE REVIVAL AND INTERPRETATION OF ELEMENTS AND IMAGES
OF NATIONAL CULTURE IN AUTHOR DOLLS 263
A. Mikov

TRADITIONAL FOLKLORE OF LUPANSHAN PROVINCE (CHINESE PEOPLE'S REPUBLIC) 268
Na Song

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF UNIVERSAL HUMAN VALUES BY MEANS
OF ARTS AND CRAFTS: TO THE FORMULATION OF THE PROBLEM 272
A. Nikolaeva

PRESERVING TRADITIONAL CULTURE OF THE NATIVE LAND ILLUSTRATED BY NATIONAL COSTUME STUDY 275
I. Odunets

MODERN DEVELOPING POTENTIAL OF MUSICOTHERAPY 278
T. Sezen

9
ГАРМОНИЗАЦИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ..... 282

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FORMATION OF ETHNICIDENTITY OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE 283
E. Ababurko

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS OF REPRESENTATIONS OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE ON ENVIRONMENTAL SAFETY 286
D. Korbut

A CULTURE OF SAVING IN CHILDREN IN PRACTICE OF WORK OF PRESCHOOL INSTITUTIONS 290
D. Korbut, E. Sakovich, K. Shushkevich

PEDAGOGICAL BASES OF CULTURE OF HEALTH OF CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE 293
O. Latygovskaya

THE FORMATION OF A THRIFTY ATTITUDE TO NATURAL RESOURCES AT CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF READING ENVIRONMENTAL TALES 298
A. Liashchun

THE IMPACT OF THEATRICAL ACTIVITIES ON THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN 302
A.Marshalak

INTEGRATING ETHNO-PEDAGOGICAL AND PROJECT TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF MINI-MUSEUM 'BELARUSSIAN HATKA' 306
N. Prolygina

THE MAIN APPROACHES TO THE INTERPRETATION AND QUALITY ASSESSMENT OF PRESCHOOL EDUCATION 310
J. Rumas

PEDAGOGICAL SUPPORT AS A CONDITION OF DEVELOPMENT OF THE CHILD'S PERSONALITY 314
V. Saburova

GAMING ACTIVITY AS A MEANS OF FORMING HUMANE RELATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN 317
A. Siakatskaya

MULTIMEDIA RESOURCES TO INTRODUCE CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH PROFESSIONS 321
E. Suholet

10
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ 325

PSYCHOLOGICAL TUTORING: SAFE EDUCATIONAL SPACE 326
Yu. Avershin

FEATURES OF REFLEXIVITY IN INDIVIDUALS WITH DIFFERENT LEVELS OF SEVERITY INSTALL ON SOCIALLY DESIRABLE BEHAVIOR 329
E. Baranova

THE IMPACT OF SELF-ASSESSMENT OF SUCCESS OF TRAINING OF YOUNGER SCHOOLBOYS 333
E. Epachintseva

FEATURES OF IDEAS ABOUT CONSUMER BEHAVIOR OF URBAN AND RURAL YOUTH: THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM 336
B. Zinevich

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF BOYS AND GIRLS 339
T. Kolas

TO STUDY THE FUNCTIONAL STRUCTURE OF SELF-IDENTIFICATION WITH NON-CHEMICAL ADDICTIONS 342
E. Malakhovskaya

FEATURES OF ADDICTIVE BEHAVIOR AT STUDENTS 345
Yu. Milchakova

PECULIARITIES OF EMOTIONAL-VALUE COMPONENT OF PROFESSIONAL SELF-IMAGE THE STUDENTS-PSYCHOLOGISTS AT VARIOUS STAGES OF STUDY AT THE UNIVERSITY 349
A. Mukovozchik, E. Donskova

THE DEPENDENCE OF THE FORMATION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR PRESCHOOLERS FROM THE CHILD-PARENT RELATIONSHIP IN THE FAMILY 352
A. Pashko

THE STUDY OF PSYCHOLOGICAL PROFILE OF PERSONALITY OF PATIENTS WITH ALLERGIES OF VARIOUS ETIOLOGY 356
E. Shamarova

11

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, СПОРТ И ТУРИЗМ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДЫ И ФОРМЫ 358

USING COMPUTER TECHNOLOGIES IN EVALUATING PHYSICAL HEALTH OF PUPILS OF SENIOR SCHOOL AGE 359
V. Adamovich, O. Rakovets

ORGANIZATIONAL-METHODICAL BASIS FOR IMPROVEMENT OF COORDINATION ABILITIES FOR SKIERS OF 16–18 YEARS WITH VIOLATIONS OF VISION 363
Ю. А. Голуб

CONTENT ANALYSIS OF DEFINITION «ACTIVE LEISURE» IN A CONTEX OF PHYSICAL CULTURE 367
M. Hylis

ESTIMATION OF PERSPECTIVE OF CHILDREN AND TEENAGERS 11-13 FOR ENGAGING IN A BIATHLON ON RESULTS THE COMPLEX TESTING 371
R. Malukha

THE MODEL OF THE MODERN TRAVEL MANAGER UNDER THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION 375
N. Mayurnikov

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES AS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF STUDENTS ' KNOWLEDGE 378
M. Petrovich

COMPARATIVE EVALUATION OF PHYSICAL WORKING CAPACITY AND FUNCTIONAL STATE OF THE CARDIO-RESPIRATORY SYSTEM 381
E. Rolich, A. Parfenchyk

BIOINFORMATION HEALTH-IMPROVEMENT TECHNOLOGIES IN THE CORRECTION OF THE PSYCHOPHYSICAL STATE OF THE STUDENTS 385
Ya. Savitskaya