

# ВЕСТНИК

1(1)

Витебского  
Областного  
Института  
Развития  
Образования

2021



## Дорогие друзья!

Мы представляем вашему вниманию первый номер научно-практического журнала Витебского областного института развития образования – «Вестник ВОИРО». Пожалуй, на территории нашей страны нет ни одного человека, которого в той или иной мере не интересовали бы вопросы образования. Мы предлагаем информационную площадку для представления опыта профессиональной деятельности педагогических работников учреждений образования, для апробации научных идей, для обмена мнениями по вопросам образовательного менеджмента и технологий и

практики обучения, качества образования и содержания основных направлений инновационного развития учреждений образования, сопровождения молодого педагога и рассмотрения кейсов деятельности классного руководителя, по актуальной проблематике инклюзивной образовательной среды и работы в одаренными и высокомотивированными учащимися, организации родительских университетов и формирования безопасной образовательной среды, обеспечения эффективной деятельности педагога-психолога, социального педагога и новых подходов к воспитанию в реалиях современного образовательного пространства и социальной действительности.

Благодарим коллег, представляющих научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина, Академию социального управления Московской области, Санкт-Петербургский институт (филиал) Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России), государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Московский областной институт повышения квалификации работников образования», главное управление по образованию Витебского областного исполнительного комитета, оказавших нам честь стать членами редакционной коллегии журнала.

Надеемся, что научно-практический журнал Витебского областного института развития образования «Вестник ВОИРО» ждет счастливая судьба стать актуальным источником компетентной информации по основным вопросам современной образовательной парадигмы, полезным для педагогических работников системы образования, стремящихся к непрерывному профессиональному совершенствованию; обрести свой неповторимый облик и занять достойное место в медиапространстве региона и Республики Беларусь.

Ректор Витебского областного института  
развития образования

О.В. Лапатинская



**ВОИРО**  
Витебский областной институт  
развития образования

# Вестник ВОИРО

## Научно-практический журнал

Издаётся с 2021 года  
Выходит 1 раз в квартал

№ 1(1)  
ноябрь, 2021

*Учредитель:* государственное учреждение дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»

*Адрес редакции:*  
210009, г. Витебск, пр. Фрунзе, 21.  
*Телефон:* +375 (33) 316-67-50  
*E-mail:* vestnik@voiro.by  
*Сайт:* voiro.by

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя печатных изданий, выданное Министерством информации Республики Беларусь 28 декабря 2020 г. № 1/558

*Научный редактор:* А.Н. Деревяго  
*Ответственный секретарь:*  
Л.О. Корнишева

Подписано в печать 23.11.2021.  
Выход в свет 24.11.2021.  
Формат 60×84 1/8. Бумага офсетная.  
Гарнитура *Roboto*.  
Усл. печ. л. 8,6. Уч.-изд. л. 10,2.  
Тираж 100 экз. Заказ 28.

Отпечатано в филиале  
«Учебный центр»  
РУП «Витебскэнерго».  
210017, г. Витебск,  
ул. Полярная, 38 А

© Государственное учреждение дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования»

© Фото для обложки: Осипов Дмитрий

### **Редакционная коллегия**

**О.В. Лапатинская**, главный редактор, кандидат филологических наук, доцент, Витебский областной институт развития образования

**Т.А. Лопатик**, заместитель главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, Академия последиplomного образования

**О.В. Волкова**, доцент кафедры педагогики, частных методик и менеджмента образования, Витебский областной институт развития образования

**А.Н. Деревяго**, кандидат филологических наук, доцент, Витебский областной институт развития образования

**О.А. Жукова**, доктор педагогических наук, доцент, Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина

**О.В. Зеленко**, доктор филологических наук, доцент, Национальный институт образования Министерства образования Республики Беларусь

**Л.Г. Кудрова**, кандидат педагогических наук, Академия социального управления Московской области

**Н.В. Кухтова**, кандидат психологических наук, доцент, Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

**В.А. Маслова**, доктор филологических наук, профессор, Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

**Н.Н. Миняйленко**, кандидат юридических наук, профессор, Санкт-Петербургский институт (филиал) Всероссийского государственного университета юстиции (РПА Минюста России)

**А.В. Позняк**, доктор педагогических наук, доцент, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

**В.Ф. Русецкий**, доктор педагогических наук, профессор, Национальный институт образования Министерства образования Республики Беларусь

**Е.Н. Степанов**, доктор педагогических наук, профессор, Псковский областной институт повышения квалификации работников образования

**Л.Г. Тарусова**, кандидат педагогических наук, доцент, Академия последиplomного образования

**Д.Л. Хома**, главное управление по образованию Витебского областного исполнительного комитета

# Содержание

## ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ

<b>Паўсцяная В.Л.</b> Навучанне пераказу ў сістэме ўрокаў па развіцці маўлення .....	3
<b>Кузнецова Н.В.</b> Изучение темы «Малые тела Солнечной системы» в рамках учебного предмета «Человек и мир» в V классе .....	7
<b>Шкиндер Л.Н.</b> Использование специально подобранного комплекса игр и игровых упражнений для формирования навыков фонематического анализа у детей 5–6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи .....	12
<b>Савлук Ю.М.</b> Использование сервиса Google Forms как педагогического инструмента для получения обратной связи при создании тестов .....	14
<b>Авсяник Е.В.</b> Современные образовательные технологии в экологическом образовании .....	16
<b>Гарный А.А.</b> Использование практико-ориентированных заданий на уроках географии для повышения учебной мотивации учащихся: из опыта педагогической деятельности .....	18
<b>Войтехович Е.В.</b> Система целеполагания и критериев оценивания как эффективное средство повышения качества усвоения учебного материала учащимися VI–VII классов при изучении раздела «Морфология» .....	21
<b>Волкова В.В.</b> Эффектыўныя ўмовы развіцця творчых здольнасцей навучэнцаў .....	23

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ

<b>Чумакова И.И.</b> Организационно-управленческое обеспечение реализации инновационного проекта в учреждении образования .....	27
<b>Кральковская А.А.</b> Активные формы повышения профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования в практике работы заместителя заведующего (на примере интеллектуальной игры «Своя игра») .....	30
<b>Орехова Т.В.</b> Организация работы Р(Г)УМК по созданию методического сопровождения системы образования района (города) в межкурсовой период: содержание, аспекты улучшения и развития .....	35

## ШКОЛА БЕЗОПАСНОСТИ

<b>Иваненко С.А.</b> Создание безопасных условий для обучающихся на внутришкольных объектах питания как неотъемлемая часть обеспечения безопасности образовательной среды учреждения образования .....	40
--	----

## ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

<b>Климова М.Г.</b> Родительская компетентность как определяющий фактор в воспитании приёмных детей .....	43
<b>Никифорова М.В., Иванова Е.Н.</b> Формирование у учащихся ценностного отношения к историческому и культурному наследию белорусского народа: познавательная-игровая программа «Юный патриот» .....	45

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ

<b>Белая В.С.</b> План-канспект урока беларускай мовы ў VII класе па тэме „Падагульненне і сістэматызацыя вывучанага па тэме „Дзеепрыслоўе“, ці Падарожжа ў горад Дзеепрыслоўе“ .....	53
<b>Гляк Г.В.</b> План-конспект урока математики в VIII классе по теме «Взаимное расположение окружностей» .....	59

## НАУЧНЫЕ ПУБЛИКАЦИИ

<b>Александрёнок А.Г.</b> Межотраслевая принадлежность опеки и попечительства над несовершеннолетними .....	61
<b>Корнишева Л.О.</b> Образ мира в литературной сказке: структурный аспект .....	63
<b>Селезнёва И.Н.</b> Представления педагогов об обучающихся с особенностями психологического развития: факторы воздействия и внутренняя структура .....	66
<b>Сотникова Е.И.</b> Стиль общения педагога как предиктор развития просоциального поведения у детей дошкольного возраста .....	69
Сведения об авторах .....	73

## НАВУЧАННЕ ПЕРАКАЗУ Ё СІСТЭМЕ ЁРОКАЎ ПА РАЗВІЦЦІ МАЎЛЕННЯ

Паўсцяная Вольга Леанідаўна

**Анатацыя.** У артыкуле разглядаецца пытанне рэалізацыі мэты сучаснай моўнай адукацыі ў фарміраванні моўнай асобы вучня, здольнай карыстацца мовай для паўназначных зносін, пазнання і самаразвіцця. У змесце артыкула звяртаецца ўвага на супярэчнасці, якія ўзнікаюць у час педагагічнай практыкі: паміж мэтамі навучання і запатрабаваннямі грамадства, вучняў; паміж адсутнасцю матывацыі да вывучэння беларускай мовы і патрабаваннямі праграмы, стандартаў; паміж імкненнем кожнага вучня да самаразвіцця і недасканалымі формамі навучання. Пры арганізацыі працы па развіцці маўлення вучняў і праектаванні ўрокаў па навучанні пераказу мэтазгодна абавязваецца на камунікатыўны метады навучання, выкарыстоўваць эфектыўныя псіхалага-педагагічныя прыёмы. У артыкуле змяшчаецца распрацоўка ўрока беларускай мовы ў VI класе па тэме „Падрабязны пісьмовы пераказ “Клён” па складаным плане”.

Рэалізацыя агульных мэт адукацыі, вызначаных у Адукацыйных стандартах базавай і агульнай сярэдняй адукацыі [1], ператварыла метадычныя практыкі, разам з адукацыйнымі і інфармацыйнымі, у дамінуючыя.

Стратэгічная мэта моўнай адукацыі бачыцца ў фарміраванні моўнай асобы, здольнай карыстацца мовай для паўназначных зносін і пазнання рэчаіснасці, свайго ўнутранага свету, для інтэлектуальнага і этнакультурнага развіцця.

Аднак прэдыктарам асобнага станаўлення сённяшняй моладзі з’яўляецца дасягненне поспеху ў жыцці, таму пасля заканчэння навучання на II і III ступенях агульнай сярэдняй адукацыі хлопцы і дзяўчаты выбіраюць найкарацейшы шлях — стаць запатрабаваным вузкагаліновым спецыялістам, пры гэтым абмінаючы вышыванне і ацэньванне ўзроўню сваёй моўна-камунікатыўнай кампетэнцыі. Сучасны інфармацыйны кантэнт (сеціва, рэклама, сацыяльныя сеткі і інш.) не працуе на зваротную сувязь паміж суразмоўцамі, пазбаўляе людзей звычайных зносін вочы ў вочы, эмоцыя на эмоцыю, не дае мажлівасці фарміраваць, развіваць маўленне і фактычна не патрабуе ад пакалення NEXТ валодаць камунікатыўнымі навыкамі і ўменнямі — граматычна, правільна весці дыялог, дыскусію, выкладаць у вуснай ці пісьмовай форме свае думкі, доказна, аргументавана, з прыкладамі.

Настаўнік-філолаг трапляе ў складаную метадычную сітуацыю: *для чаго вучыць і як вучыць?* Па-першае, неабходна давесці вучням важную думку пра тое, што без мовы, без слоў, якія непасрэдна ўдзельнічаюць у стварэнні маўленчай плыні, не ажыццяўляецца суразмоўніцтва, перамоў і наладжвання кантактаў, ужо не кажучы пра складанне і вядзення пэўных дзелавых папер, ліставання; што любая інфармацыя — гэта тэкст, і яго трэба ўмець, па-першае, успрымаць, па-другое, асэнсоўваць і, канечне, ствараць уласны. І каб цябе зразумелі, маўленне павінна быць

граматным, лагічным, дакладным.

Па-другое, трэба арганізаваць працэс навучання па авалоданні вучнямі зместам адукацыйнай праграмы, стварыўшы ўмовы для актыўнай пазнавальнай дзейнасці. Асноўныя падыходы і прынцыпы метадыкі навучання беларускай мове, сучасныя адукацыйныя тэхналогіі і педагагічны вопыт даюць педагогу мажлівасць арганізаваць эфектыўнае навучанне.

Нягледзячы на тое, што пытанне аб развіцці маўлення вучняў стаіць з даўніх часоў, яно не новае, сучасны стан працы на ўроках беларускай мовы паказвае: найперш патрэбна арганізаваць працу па развіцці маўлення. Яшчэ Якуб Колас зазначаў, што развіваць мову асобна ад думкі немагчыма: „Слова — дзеяльны супрацоўнік нашай думкі. Вялікі запас слоў — адна з умоў для больш дакладнага і яснага выказвання нашай думкі. Адгэтуль развіццё вуснай мовы ёсць і развіццё аднае з прылад нашага мыслення” [3, с. 207].

Самым пашыраным і, відавочна, важным прыёмам развіцця маўлення ў школьнай практыцы з’яўляецца пераказ [4]. Слова *пераказ* утворана ад дзеяслова *пераказаць*, якому прыстаўка перанадае значэнне „паўторна, нанова ажыццявіць дзеянне”, у нашым выпадку — паўторна, нанова казаць. На вучэбных занятках па навучанні пераказу настаўнік выступае як арганізатар працы над зместам і структурай тэксту. Яго мэта — стварыць умовы для поўнага асэнсавання і паспяховага ўзнаўлення тэксту вучнямі. Прамежкавымі вынікамі дзейнасці вучняў стануць складанне плана і сам план. Канчатковым вынікам — пісьмовая або вусная перадача пачутага ці прачытанага тэксту. Паралельна наладжваецца і праводзіцца работа з вучнямі па аналізе тэксту і яго моўным разборы: тлумачэнні аўтарскіх маўленчых сродкаў, выдзяленні канкрэтных лексічных, марфалагічных, сінтаксічных сродкаў, якія выклікаюць цяжкасці ў вучняў або нясуць

асноўную „нагрузку“ ў перадачы сэнсу. Калі моўны аналіз тэксту праводзіцца настаўнікам сістэматычна, то вучні прызвычайваюцца свядома падыходзіць да выбару моўных сродкаў для стварэння ўласных тэкстаў.

Пры арганізацыі працы па развіцці маўлення вучняў мэтазгодна абавязна на камунікатыўны метады навучання – мова павінна быць сродкам зносін і ажыццяўляць зносіны, – у аснове якога ляжыць мэта ўсяго навучання мове і кожнага ўрока незалежна ад тэмы: мы вывучаем граматыку, адзінкі мовы, каб карыстацца імі ў паўсядзённых зносінах. Пры такім падыходзе магчыма выкарыстанне наступных прыёмаў: стварэнне маўленчай сітуацыі, правядзенне гутаркі, ролевай гульні, наладжванне экскурсій, паходаў, назіранняў, выкананне пісьмовых і вусных практыкаванняў з рознымі заданнямі, якія стымулююць розныя віды дзейнасці, – усё, што можа выклікаць патрэбу ў выказваннях і зносінах. Напрыклад, дапамагчы сабраць матэрыял для сачынення, апавядання, даклада, артыкула, нататкі ў газету і інш. Калі запатрабуе адукацыйная або развіццёвая задача ўрока, то раскрываецца моўны і лінгвакультуралагічны аспекты вывучэння роднай мовы.

Напрыклад, варыянт маўленчай сітуацыі праз выкарыстанне метаду эксперыменту. Прапануецца наступнае заданне: прачытаць запісанае на картках (карткі з моўнымі адзінкамі, апошняю, з надпісам „Клён“, не перагортваем) *Maple*, *楓*, *ნვეგრწხალო*, *Klevas*, *Lönnlöv*. Уважліва слухаем адказы вучняў. Ставім зваротнае пытанне: чаму ў вас не атрымалася прачытаць? Далей дэманструецца фота з выявай дрэва клён і просьба ўдакладніць, ці сталі больш зразумелымі запісаныя словы. Метады эксперыменту, прыём візуалізацыі і дыялогу дапамагаюць актывізаваць пазнавальную дзейнасць на занятку. Дыялог на занятку з прымяненнем такой маўленчай сітуацыі можа набыць лінгвакультуралагічны і сацыякультурны напрамак, і гэта добра, бо жыхарам Брытанскага архіпелага, кітайцам, грузінам, вандроўнікам з Літвы і Швецыі (іншамоўныя словы пададзены ў адпаведнай паслядоўнасці) цікава даведацца пра архетып клёна ў беларускай культуры [5].

Аднак сітуацыя настаўніка не паляпшаецца, бо малыя беларусы да канца не ўсведамляюць ролі сваёй нацыянальнай мовы ў міжнацыянальных моўных зносінах. Думаецца, што галоўнай задачай настаўніка ў дадзеным выпадку стане данесці вучням тое, што гаварыць па-беларуску, насамрэч, проста, лёгка і варта. Такім чынам, паўстае метадычная праблема: якімі сродкамі (метадамі, прыёмамі, маральна-этычным пла-

нам, інтэрактывам і інш.) заахваціць вучняў да вывучэння роднай мовы і зрабіць іх матывацыю ў навучанні ўстойлівай, узмацніць імгэт да самастойнай пазнавальнай дзейнасці.

Неабходнымі элементамі вучэбнага занятку павінны стаць, па-першае, сітуацыя поспеху, стварэнне спрыяльнай эмацыянальнай атмасферы і пахвала са станоўчай ацэнкай („У цябе сёння атрымліваецца, таму што...“, „Іменна з гэтым ты справіўся, бо...“, „Усе словы напісаў(-ла) верна, акрамя... На наступны раз будзь больш кемлівым(-ай)“ і інш.). Па-другое, праблемная сітуацыя ці ключавое пытанне да ўрока. Вядома, што цікавасць да працы на вучэбных занятках па прадмеце (на мове вучня гучыць так: „Тое, што раблю на ўроку...“) падмацоўваецца пастаянным напружаннем – пошукам новых ведаў, набыццём новых уменняў: „Тое, пра што яшчэ не ведаю“ і „тое, што мне спатрэбіцца“. Па-трэцяе, мэтавызначэнне, або стратэгія ўрока, ад непасрэдных удзельнікаў навучання. Менавіта яны вызначаюць віды сваёй дзейнасці на ўроку, каб дасягнуць мэты і зразумець матэрыял. Па-чацвёртае, адзнака і ацэнка дзейнасці вучня. Яму, вучню, хочацца ведаць, як ацэньваецца яго праца. Настаўніку неабходна памятаць, што адзнака – гэта толькі знак, які сігналізуе аб ступені засвоенасці матэрыялу і выступае арыенціры: вучаць тэму далей, адпрацаваць уменні ці правесці іх карэкцыю. Не хапае пятага, як у дзіцячай лічылцы, каб „гульня“ пад назвай „Урок“ атрымалася: матэрыял занятку павінен быць важным і важкім для вучня, павінен „зачапіць“ яго ці сваёй надзённасцю, ці асабістай эмацыянальнасцю, настраёнасцю, ці тым, што „я ўмею і люблю, што ў мяне лепш атрымліваецца“, бо нельга забываць, што ў дзяцей і падлеткаў таксама ёсць вопыт.

Прапануем прыкладны план ўрока беларускай мовы па развіцці маўлення ў VI класе<sup>1</sup> па тэме „Падрабязны пісьмовы пераказ „Клён“ па складаным плане“. На выкананне пісьмовай работы адводзіцца 2 урокі.

Мяркуюцца, што 1 – напрыканцы другога ўрока шасцікласнікі выканаюць пісьмовы падрабязны пераказ мастацкага тэксту па складаным плане; 2 – вучні змогуць вылучыць адметнасці складанага плана любога тэксту (вялікія сэнсавыя часткі дзеляцца на меншыя: тэма – мікратэма); 3 – удасканаляць уменне аналізаваць тэкст (вызначаць тэму, ідэю, сэнс загалова), што дапаможа скласці план тэксту і напісаць пераказ; 4 – матэрыял урока будзе садзейнічаць развіццю маўленчай і сацыякультурнай кампетэнцыі вучняў.

<sup>1</sup>Вучэбная праграма па вучэбным прадмеце „Беларуская мова“ для VI класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання. Раздзел „Прыметнік“ (18 гадзін, з іх 3 гадзіны – на пісьмовыя работы). Тэма „Складаны план“. Від працы па развіцці маўлення – „Падрабязны пісьмовы пераказ мастацкага тэксту з элементамі апісання рэчаў, жывёл або памяшкання па складаным плане“. Асноўныя патрабаванні да вынікаў дзейнасці вучняў: вусна і пісьмова пераказваць мастацкія тэксты з апісаннем прымет рэчаў, жывёл або памяшкання па складаным плане; складаць апавяданні з апісаннем прымет рэчаў, жывёл або памяшкання.

Абсталяванне: карткі з зыходным тэкстам „Клён”, чарнавікі, аркушы з лексічнымі адзінкамі для высвятлення значэння слоў, падбору сінонімаў, удакладнення правапісу.

Тып урока: урок развіцця маўлення.

#### Ход урока

I. Арганізацыйны момант.

II. Этап актуалізацыі і мэтавызначэння.

- Што аб’ядноўвае паняцці: урок, ручка, план, чарнавік, тэкст?
- Дзе і калі вы напішаце пераказ?
- Чым вы напішаце пераказ?
- Як назавецца пачатковы варыянт вашага пераказу?
- Скажыце, калі ласка, а навошта план?
- Якія віды плана вы ведаеце?
- Як вы думаеце, якая тэма нашых заняткаў?
- Вызначыце задачы да ўрокаў.
- Разгледзьце тэксты на картках і ўдакладніце сваю работу на ўроку.

#### КЛЁН

На ўсё жыццё запомніўся гэты клён. Калі вясною з’яўлялася зялёная траўка, мы ладзілі каля яго свае гульні. Летам залазілі на самую вяршаліну клёна і спявалі. Захапляліся клёнам восенню, якая шчодро аблівала яго пазалотай.

Памятаю і прыкрае. Вясною мне захацелася клян-вага соку. Я ўзяў бацькаву сякеру, слоік і рушыў да клёна. Надсек дрэва, падставіў слоік і пайшоў.

Хутка вярнуўся бацька і ўбачыў паранены клён. Дасталося мне тады на арэхі.

Тата замазаў раны, але яны не зажывалі. Праз год зноў нехта надсек клён. Не шанцавала яму і пасля. Кожны раз я адчуваў сябе вінаватым, быццам зноў раніў дрэва.

А мінулаі восенню яго паваліла бура. Я зразумеў, што зрабіў зарубкі не на клян-вым, а на сваім целе. І яны пякуць несціханым болем (*Паводле М. Пазнякова*).

Настаўнік робіць выснову:

– Я дапамагу вам падрыхтавацца да напісання пераказу па складаным плане. Працуем у класе на двух уроках. Па-першае, чытаем тэкст, вызначаем тэму, ідэю, аналізуем загаловак, спрабуем зразумець змест, па-другое, складаем план, па-трэцяе, працуем у чарнавіках, па-чацвёртае, слухаем некалькі варыянтаў, карэкціруем напісанае і толькі потым афармляем у сшытак.

– З чаго пачынаецца работа над пераказам?

– Што вам дапаможа справіцца з гэтай работай?

– Калі і дзе вам спатрэбіцца ўменне пераказваць?

III. Аперацыйна-пошукавы этап. (Вучні па картках сочаць за чытаннем настаўніка, каб адказаць

на пытанні па змесце; падкрэсліваюць незразумелыя словы, каб высветліць іх значэнне і потым дарэчна іх ужыць; пазначаюць, напрыклад, зорачкай складаныя для напісання словы, каб правільна іх запісаць. Вучням пра гэта неабходна толькі нагадаць, бо праца з імі ў такім ключы можа ладзіцца з пятага класа, або ўказаць неабходнасць такой работы, калі вучні новыя.)

1. Чытанне тэксту настаўнікам.

2. Гутарка па змесце.

– Чым клён прывабліваў дзяцей?

– Ад якой асобы ідзе гаворка? Гэта хлопчык ці дзяўчынка?

– Якую гісторыю ён вам апавядае?

– Радасны ці горкі гэты ўспамін?

– Як вы зразумелі выраз „дасталася на арэхі“?

(*Этымалагічная даведка.* Дзеці здаўна любілі ласавацца арэхамі, якія каштавалі танна і знаходзіліся проста (не грэцкія, а земляныя, з ляшчыны). Часта бацька, вярнуўшыся з працы ці заробку, даваў дзецям некалькі капейчын на арэхі. Калі ж гарэзы без бацькі дрэнна сябе паводзілі, то маці наракала: „Вось бацька вернецца, будзе вам на арэхі!“ – і давала: „Такіх калёных арэхаў усыпле, доўга памятаць будзеце“. Так выраз „на арэхі“ стаў пагрозай пакарання – не дужа жорсткага, але дастаткова адчувальнага).

– Чаму герою балюча праз страту дрэва?

– Што перадае загаловак – тэму ці галоўную думку?

– Падбярыце загаловак, які перадаваў бы галоўную думку.

3. Другое чытанне тэксту (можна падрыхтаваным вучнем). Заданне: вызначыць тып і стыль тэксту, колькасць сэнсавых частак.

– Колькі сэнсавых частак у тэксце? Дайце ім загаловкі.

– Перачытайце, калі ласка, першы абзац. У чым яго роля?

– Якія апорныя словы і словазлучэнні можна вылучыць у кожнай сэнсавай частцы?

– Як вы думаеце, навошта нам гэта рабіць?

4. Наладжванне зваротнай сувязі:

• Успомніце пастаўленыя вамі задачы да ўрока.

• Ці зможаце вы зараз паспяхова выканаць пераказ? Чаму?

• Што засталася нявысветленым ці нязробленым?

5. Складанне плана. Вучням прапануецца скласці план на чарнавіках, працуючы ў парах. Даецца магчымасць паслухаць 2–3 варыянты. Далей – праверка па эталоне. Калі вучні выказваюць сапраўды слушныя сподумкі, узнікае патрэба ў карэкціроўцы эталона.

План

1. Прывабны клён.

<sup>2</sup>Беларуская мова: навучальныя і кантрольныя пераказы: 5–9 класы: дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / Г. М. Валочка [і інш.]. – Мінск: Аверсэв, 2012. – 219 с. – (Кантрольна-вымяральных матэрыялы).

2. Горкія ўспаміны.
- А) Кляновы сок.
- Б) Дасталося на арэхі.
- В) Раны на дрэве.

3. Несціханы боль.

Наладжваецца работа па вусным пераказе сэнсавых частак.

### 6. Слоўнікавая работа.

На дошку прымацоўваюцца:

- аркушы са словамі *вяршаліна, кляновага соку, падставіў слоік, надсек, восенню, зарубкі, несціханым*. Вучні тлумачаць арфаграмы<sup>3</sup>;
- аркушы са словамі „прыкра“, „рушыць“ для асэнсавання іх значэння і пашырэння слоўніка вучняў<sup>4</sup>;
- лінгвістычны эксперымент: на дошцы задача, якую трэба рашыць.

Бярозавік – рус. берёзовый сок,  
... ? ... – рус. кленовый сок.

– Знайдзіце ў тэксце сказ са словазлучэннем „кляновы сок“, перабудуйце яго, замяніўшы „кляновы сок“ на *кляновік*, і прачытайце тое, што атрымалася. Звярніце ўвагу і на назву пункта 2А нашага плана. Паўтарыце яшчэ раз.

### 7. Аналіз складаных сказаў.

- Што вам трэба памятаць, каб правільна пабудаваць і запісаць сказ? (Адказы вучняў)
- Знайдзіце ў тэксце складаныя сказы. У парах пракаменціруйце пастаноўку знакаў прыпынку<sup>5</sup>.

*(Калі вясною з'яўлялася зялёная траўка, мы ладзілі каля яго свае гульні. Захапляліся клёнам восенню, якая шчодро аблівала яго пазалотай. Тата замазаў раны, але яны не зажывалі. Кожны раз я адчуваў сябе вінаватым, быццам зноў раніў дрэва. Я зразумеў, што зробіў зарубкі не на кляновым, а на сваім целе.)*

### 8. Наладжванне зваротнай сувязі.

- Скажыце, а цяпер вы можаце справіцца з пераказам?
- Якія выкананыя заданні вам дапамогуць? (Вучні пералічваюць віды дзейнасці, у якую былі ўключаны: чытанне і слуханне тэксту, аналіз зместу, выбар ключавых слоў і словазлучэнняў, складанне плана, арфаграфічны і сінтаксічны разбор і інш.)

### 9. Настаўнік збірае карткі з тэкстам.

V. Чытанне чарнавых варыянтаў (2–3 вучні)

для карэкціроўкі зместу (калі трэба, звярнуцца да плана і ключавых слоў, словазлучэнняў), моўнага афармлення (пазбягаць паўтараў, ужывання рускіх слоў), арфаграфічных і граматычных хібаў.

VI. Індывідуальная праца ў сшытках<sup>6</sup>.

Арганізаваная работа па навучанні пераказу на ўроках беларускай мовы ў VI–VII класах дае магчымасць вучням, па-першае, адчуваць сябе больш спакойна, нязмушана. Па-другое, яны разумеюць і адсочваюць на працягу ўрока ход сваёй дзейнасці, пры гэтым бачаць канчатковы вынік у выглядзе самастойнай пісьмовай работы. Па-трэцяе, зыходны тэкст перад вачыма надае ўпэўненасці, нават смеласці, адкрытасці ва ўзаемадзеянні з настаўнікам<sup>7</sup>. Па-чацвёртае, выкарыстанне метаду і прыёмаў візуалізацыі павышае матывацыю вучняў да навучання<sup>8</sup>. Па-пятае, такія формы работы з тэкстам, як пісьмовая і вусная, слоўнікавая і лексічная, ствараюць умовы для шматразовага ўзнаўлення гісторыі, перададзенай у тэксце, а значыць, садзейнічаюць поўнай і граматнай перадачы зместу тэксту. Урок пэўным чынам становіцца гульнёй, у ходзе якой трэба набраць больш балаў, для чаго неабходна запомніць многа слоў, словазлучэнняў, цэлых сказаў, не парушыць будовы тэксту, пакінуць без змен колькасць яго сэнсавых частак. Вучні „гуляюць па правілах“, якія агучвае настаўнік, і „правілы“ павінны быць зразумелымі, прымальнымі, адволькавымі як для настаўніка, так і для вучня.

## Спіс літаратуры

1. Аб зацвярджэнні адукацыйных стандартаў агульнай сярэдняй адукацыі [Электронны рэсурс]: пастанова Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь, 26.12.2018, № 125 // Нацыянальны адукацыйны партал. – Рэжым доступу: <https://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf>. – Дата доступу: 20.08.2021.

2. Колас, Я. Збор твораў. У 20 т. Т. 15. П'есы. Метадычныя распрацоўкі / Якуб Колас; рэд. тома Т. С. Голуб; падрыхт. тэкстаў і камент. А. І. Шамякінай; Нац. акад. навук Беларусі, Ін-т мовы і літ. імя Я. Коласа і Я. Купалы. – Мінск: Беларус. навука, 2011. – 791 с.

3. Методыка выкладання беларускай мовы: вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спецыяльнасцей устаноў, якія забяспечваюць атрыманне выш. Адукацыі / М. Г. Яленскі [і інш.]; пад рэд. М. Г. Яленскага. – Мінск: Адукацыя і выхаванне, 2007. –

<sup>3</sup>Арфаграфічны навык напісання прыставак на зычны, правапісу зычных, падоўжаных зычных, е, ё, я і правапісу канчатка –у ў форме роднага склону назоўнікаў 2-га скланення замацоўваўся на працягу двух тыдняў.

<sup>4</sup>Прыкра – непрыемна, пакутна, цяжка, крыўдна, агідна. Рушыць – накіравацца, адправіцца, ісці, рухацца, прасоўвацца, прабірацца, сунуцца, шкандыбаць, прадзірацца.

<sup>5</sup>Трэба запытацца ў 2–3 пар. Настаўнік пры неабходнасці дае правільны варыянт.

<sup>6</sup>Сшыткі збіраюцца ў канцы другога ўрока.

<sup>7</sup>Апісанай камунікатыўнай сітуацыі характэрны сучасны псіхалага-педагагічны падыход, які заключаецца ў тым, што настаўнік паказвае тэкст вучням, чытае тэкст разам з імі, наладжвае паўнаўтарнае ўзаемадзеянне з вучнямі, давярае ім і суправаджае іх дзейнасць. Параўнайце працу вучняў на ўсіх этапах урока з прымяненнем такога падыходу і працу вучняў на традыцыйным уроку па навучанні напісанню пераказу.

<sup>8</sup>Надрукаваны тэкст, у якім правільна напісаны словы і пастаўлены знакі прыпынку, абазначаны абзацы, граматычна пабудаваныя сказы і інш., з'яўляецца аб'ектам візуалізацыі.

с. 358–396.

4. Швед, І.А. Сімволіка дзікарослых дрэў у беларускім фальклоры [Электронны рэсурс] / І.А. Швед // Веснік Беларускага дзяржаўнага

універсітэта. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагагіка. — 2007. — № 1. — С. 3–7. — Рэжым доступу: [elib.bsu.by/shved3-7.pdf](http://elib.bsu.by/shved3-7.pdf). — Дата доступу: 03.08.2021.

## ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «МАЛЫЕ ТЕЛА СОЛНЕЧНОЙ СИСТЕМЫ» В РАМКАХ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «ЧЕЛОВЕК И МИР» В V КЛАССЕ

Кузнецова Надежда Викторовна

**Аннотация.** В статье предложена подробная методическая разработка сценария урока «Малые тела Солнечной системы» по учебному предмету «Человек и мир» в V классе, подготовленного учителем-практиком. Представленный урок разработан с учётом современных требований. В нём чётко очерчены место урока в учебном курсе, цель, задачи; дан перечень оборудования, которое понадобится на данном уроке; предложены основные структурные этапы хода урока. Материал статьи представлен в виде развёрнутого плана-конспекта с элементами анализа и прогнозирования деятельности учителя и ученика на основных этапах урока.

Каждый этап урока автор предваряет обоснованием его методической целесообразности. Также в статье для каждого этапа урока предлагается описание приёмов и методов, обеспечивающих эффективность образовательной деятельности, даются объяснения по их применению, перечень учебных заданий, использование которых позволяет контролировать процесс усвоения изучаемого материала, предлагаются рекомендации по использованию определённых форм и видов организации работы обучающихся.

Учебный предмет «Человек и мир» интегрирует в себе пропедевтические знания по таким предметам, как «География», «Биология», «Обществоведение», «Химия», «Физика», «Астрономия». Целью изучения учебного предмета «Человек и мир» является формирование у учащихся целостного взгляда на окружающий мир, способности взаимодействовать с ним гармонично и ответственно.

В дополнение к знаниям, которые учащиеся получают в результате изучения учебного предмета «Человек и мир», они также осваивают ряд общеучебных умений: как проводить наблюдение и эксперимент, описывать объекты, выявлять и устанавливать причинно-следственные связи, составлять прогноз, давать оценку каких-либо действий, обнаруживать и решать проблему, работать с картами.

В V классе учащимся в силу возраста тяжело запомнить большой объём теоретических знаний, поэтому наряду с уроками, имеющими традиционную структуру, актуальными являются уроки, включающие элементы нетрадиционных урочных учебных занятий, а также в полной мере нетрадиционные уроки. Современная система образования стала более интерактивной, появилось много интересных подходов к обучению детей, что позволяет сделать образовательный процесс разнообразным и увлекательным.

Раздел I учебного предмета «Человек и мир» в V классе имеет название «Земля и Вселенная». Изучение космоса всегда актуально. Человек до-

бился значительных результатов в исследовании космического пространства, однако многое ещё остаётся непознанным. Учащихся привлекает изучение космоса в силу своей загадочности, таинственности, многомерности. Они готовы долго говорить о космическом пространстве, рассуждать, выдвигать теории, спорить. Многие учащиеся с удовольствием выполняют опережающие и дополнительные задания, связанные с тайнами Вселенной.

Тема «Малые тела Солнечной системы», входящая в состав раздела I «Земля и Вселенная», важна и не должна затеряться среди других. Кометы, астероиды, метеоры, метеориты не просто увлекательные далёкие объекты: они скрывают таинство создания мира и могут быть опасны для нашей планеты. Учащиеся должны иметь представление об астероидах, кометах, метеорах и метеоритах, называть их сходства и различия, понимать и объяснять образование малых тел Солнечной системы.

Предлагаем план-конспект урока, который можно использовать для проведения занятий в учреждениях общего среднего образования.

Тип урока: урок изучения нового материала.

Цель урока — сформировать представления о малых небесных телах, умения их сравнивать и определять различия между ними.

Задачи:

- познакомить учащихся с различными малыми небесными телами;

- сформировать представление об отличии астероидов, комет, метеоритов и метеоров от других тел Солнечной системы;
- научить различать малые небесные тела по характеристикам и описывать их;
- сформировать умение анализировать проблемную ситуацию на примере изучения космической угрозы, исходящей от малых небесных тел;
- развивать познавательный интерес к изучению малых небесных тел;
- формировать коммуникативные умения.

Оборудование:

презентация «Малые тела Солнечной системы» для организации работы на этапах проверки домашнего задания, изучения нового материала, обобщения и систематизации изученного материала; приложение 1 (видео «Астероид» для организации работы на этапе изучения нового материала), приложение 2 (раздаточный материал в виде перечня вопросов для работы в группах на этапе изучения нового материала), приложение 3 (видео «Космическая угроза» для организации работы на этапе изучения нового материала). Учебное пособие «Человек и мир», 5 класс, рабочие тетради.



### Ход урока

I. Организационный этап. (1 мин).

**Учитель:** Здравствуйте! Я рада всех вас видеть. Готовы ли вы сегодня узнать что-то новое и интересное? Тогда начнём!

В первую очередь мы проверим домашнее задание – вам необходимо будет вспомнить и расположить в правильном порядке названия планет Солнечной системы, а также ответить на некоторые вопросы. Затем мы изучим новый материал. Во время изучения нового материала мы будем работать с мультимедийной презентацией, просматривать тематические видео; вам предстоит работа в группах с текстом учебного пособия, а в конце урока мы немного поиграем, закрепим пройденный материал.

II. Этап проверки домашнего задания. (5 мин).

На этом этапе необходимо проверить качество усвоения материала, который был изучен на прошлом уроке, а именно проверить, усвоили ли учащиеся названия планет Солнечной системы, их последовательность при удалении от Солнца. Для этого организуем индивидуальную работу в рабочих тетрадях.

На экране представляется презентация, в которой содержится задание: учащиеся в своих рабочих тетрадях должны распределить названия планет Солнечной системы по мере их

удаления от Солнца и ответить на поставленные вопросы (рис. 1).



Рисунок 1. Слайд 1 для организации работы на этапе II

По завершении работы учащиеся, сидящие за одной партой, обмениваются тетрадями и выполняют проверку (каждый правильный ответ – 1 балл: максимум можно получить 10 баллов).

Для подведения итога выполненной и проверенной работы к доске выходит один учащийся и демонстрирует, как нужно было выполнить это задание: выбирает название планеты в правой части слайда (нажав на название планеты), переносит в нужное место в левой части слайда и снова нажимает. Если название планеты размещено правильно, оно остается возле изображения планеты, если неправильно – возвращается на первоначальное место (рис.2).



Рисунок 2. Слайд 2 – демонстрация верно выполненной работы на этапе II

Чтобы узнать правильные ответы на вопросы, ученик у доски нажимает клавиши «проверить» (рис. 2).

Учащиеся сверяют свои ответы с ответами, которые появились на презентации.

III. Целемотивационный этап. (3 мин).

На данном этапе учащиеся должны тему, которую будут изучать на уроке, перевести в разряд лично-значимых. Для этого в ходе фронтальной беседы используем приём «При-

влекательная цель».

**Учитель:** Мы хорошо поработали на прошлом уроке, знаем уже много о Вселенной, нашей Галактике, но мы еще не всё знаем о Солнечной системе, остались места, куда мы не заглянули, однако знания о них важны.

Как вы думаете, о каких объектах Солнечной системы мы еще не знаем?

**Ученики высказывают предположения.**

**Учитель:** Сегодня на занятии мы узнаем о малых небесных телах, их отличии друг от друга и опасности, которую они могут нести для нашей планеты. В конце урока мы вернёмся к этому вопросу и обсудим, действительно ли они могут угрожать нашей планете.

IV. Этап актуализации знаний и умений учащихся. (3 мин).

На данном этапе учащиеся должны актуализировать знания, умения и навыки, которые приобретены ранее и которые необходимы для эффективного освоения нового материала. Также на этом этапе целесообразно предложить учащимся задание, которое вызовет познавательное затруднение.

Учитель проводит экспресс-опрос учащихся, используя презентацию, в ходе демонстрации которой последовательно появляются вопросы:

- Что такое Солнечная система? (*Область космического пространства с Солнцем в центре, вокруг которого движутся планеты с их спутниками и другие небесные тела*).
- Какие небесные тела Солнечной системы вы можете назвать? (*Звезда Солнце, планеты, спутники планет*).
- Какую форму принимают данные небесные тела? (*Круглую*).
- Что находится в центре Солнечной системы? (*Солнце*).
- Какое это небесное тело? (*Звезда*).
- Все небесные тела можно разделить на большие и малые. Ранее мы с вами изучали большие тела Солнечной системы. Давайте еще раз назовем их. (*Звезда Солнце, планеты, спутники планет*).

Учитель предлагает обратиться к тексту учебного пособия и прочитать название §7. (*Астероиды, кометы, метеоры, метеориты*).

**Учитель:** Это названия малых небесных тел, с которыми сегодня на уроке мы познакомимся.

- Что бы вы хотели узнать о малых небесных телах? (Как они выглядят, много их или мало, чем они отличаются друг от друга, можем ли мы их увидеть, можно ли их использовать) (рис. 3).

Тема урока сегодня «Малые небесные тела». На уроке мы узнаем, как выглядят малые небесные тела, как они образуются, чем отличаются друг от друга и какую опасность могут таить в себе.

## Ответьте на вопросы

Что такое Солнечная система?

Какие небесные тела Солнечной системы вы можете назвать?

Какую форму принимают данные небесные тела?

Что находится в центре Солнечной системы?

Какое это небесное тело?

Все небесные тела можно разделить на большие и малые. Ранее мы с вами изучали большие тела Солнечной системы. Давайте еще раз назовем их.

Прочитайте название параграфа 7.

Что бы вы хотели узнать о малых небесных телах сегодня на уроке?

Рисунок 3. Слайд 3 с вопросами для организации работы на этапе IV

V. Этап изучения нового материала. (20 мин).

На данном этапе происходит изучение и первичное осознание нового учебного материала, осмысление связей и отношений объектов изучения.

Изучение нового материала начинается с фронтальной беседы.

**Учитель:** Изучение малых небесных тел мы начнем с астероидов. Внимательно посмотрите видео «Астероид» и ответьте на вопросы, используя полученные при просмотре видео знания (приложение 1):

- Что такое астероид? (*Малое тело Солнечной системы*).
- Чем астероиды отличаются от планет? (*Они имеют неправильную форму и не имеют атмосферы*).
- Где расположен пояс астероидов? (*Между Марсом и Юпитером*).
- Назовите крупнейший астероид. (*Церера*).
- Как с греческого языка переводится «астероид»? (*Звездopodobный*).
- Согласны ли вы с таким названием? (*Если на них смотреть в телескоп, они и правда похожи на звезды, но в отличие от звезд, они не излучают, а всего лишь отражают солнечный свет*).

Для дальнейшей работы используется групповая форма организации работы. Класс делится на 3 группы (группы совпадают с тремя рядами парт): 1-й ряд учащихся объявляется «Исследователями комет»; 2-й ряд – «Исследователями метеоров»; 3-й ряд – «Исследователями метеоритов».

Каждая парта получает раздаточный материал в виде перечня вопросов, на которые необходимо дать ответ, используя текст учебного пособия (приложение 2).

На каждом ряду учитель заранее определяет одного ученика, у которого было опережающее задание (прочитать и обсудить с учителем определенный отрывок изучаемого на уроке параграфа). Эти ученики являются консультантами (проходят по своему ряду и контролируют, как выполняют задания остальные учащиеся, помо-

гают, если появляются затруднения).

Когда учащиеся справятся с заданием, целесообразно провести физкультминутку. К данному моменту учащиеся уже долго находятся в статическом положении, самостоятельная работа с учебным пособием при изучении нового материала провоцирует у учащихся утомляемость. Кратковременный активный отдых поможет этого избежать.

Физкультминутка (3 мин).

Физкультминутку может проводить учитель или ученик.

**Упражнение 1.** Встаньте, пожалуйста. Ноги вместе. Руки опущены вниз. Потянулись вверх левой рукой, представляем, что пытаемся достать звездочку с неба. Опустили левую руку. Теперь тянемся правой. А сейчас повторим еще раз левой рукой, правой рукой.

**Упражнение 2.** Встаньте ровно. Ноги вместе. Руки опущены вниз. Присядьте. Представьте, что вы космический корабль и вам надо отправиться в космос. Медленно встаем и легонько подпрыгиваем. Не удалось оторваться от Земли. Давайте повторим еще раз.

**Упражнение 3.** Встаньте ровно. Руки опущены вниз. Нас преследует космический корабль. Посмотрите назад через левое плечо. Видите? А теперь через правое. Нет? Значит улетел. Молодцы! Садимся обратно на свои места.

**Учитель:** Продолжим изучение материала. Сейчас мы узнаем, как каждая группа «исследователей» справилась со своим заданием, таким образом кто-то из вас уже закрепит изученный материал, а кто-то узнает новое. Слушайте внимательно выступающих.

На слайдах презентации (слайд 57) поочередно по группам появляются списки вопросов, которые дублируют вопросы раздаточного материала. Заслушиваются ответы закрепленной за каждым небесным телом группы учащихся.

Вопросы для группы «Исследователи комет».

- Что такое комета? (*Малое тело Солнечной системы, получившее название от греческого слова, означающего «длинноволосая»*).
- Какие составные части можно выделить у комет? (*Ядро, голова, хвост*).
- Как изменяется комета по мере приближения к Солнцу? (*Комета становится ярче, увеличивается в размерах*).
- Почему кометы являются недолговечными небесными телами? (*При каждом возвращении к Солнцу ядро кометы теряет свою массу*).
- Чем отличается орбита комет от планетных орбит? (*Орбита планет почти круглая, а у кометы – вытянутая*).

Вопросы для группы «Исследователи метеоров».

- Что такое метеор? (*Светящийся след сгорающих в атмосфере Земли частичек комет*).

- Могут ли метеорные тела достичь Земли? (*Нет*).
- Назовите причины возникновения метеоров. (*Частички разрушившихся комет сгорают в результате трения о воздух*).
- Какими небесными телами были метеоры до того, как ворвались в атмосферу Земли? (*Кометами*).
- На какой высоте наблюдают метеоры? (*80–120 км*).

Вопросы для группы «Исследователи метеоритов».

- Что такое метеорит? (*Обломки астероидов, попадающие на земную поверхность*).
- Какими небесными телами ранее были метеориты? (*Астероидами*).
- Часто ли наблюдается падение метеоритов? (*Очень редко*).
- Каких размеров могут быть метеориты? (*От сотен граммов до нескольких килограммов*).
- Опасны ли метеориты? (*Да*).

**Учитель:** Мы с вами изучили малые небесные тела. Запомните, несмотря на то, что эти объекты находятся далеко, всегда существует вероятность столкновения астероидов и ядер комет с планетой Земля.

Давайте посмотрим видео «Космическая угроза» (приложение 3).

Итак, мы видим, что малые небесные тела могут нести опасность для нашей планеты.

Подумайте и ответьте на вопрос: Что мы можем сделать, чтобы в нужный момент предотвратить катастрофу? (*Необходимо постоянно наблюдать за ними*).

VI. Этап обобщения и систематизации изученного материала. (6 мин).

Обобщение изученного материала организуется в игровой форме, с помощью метода «Пазл». Для этого понадобятся интерактивные слайды презентации.

На экране размещён набор паззлов, которые находятся в произвольном виде (рис. 4). К доске выходит 2–3 учащихся, которые должны собрать из паззлов картинку (нажатие на элемент паззла позволяет его многократно переносить в любое место слайда, повторное нажатие оставляет элемента паззла, на том месте, куда он был перемещен). Учащиеся класса внимательно следят и называют небесное тело, изображенное на картинке. Кнопка «Проверить» позволяет увидеть правильный ответ.

Для дальнейшей систематизации изученного материала используется фронтальный опрос. На слайде презентации (рис. 5) поочередно появляются вопросы для закрепления изученного материала. Учащиеся поднимают руку, учитель их вызывает, выслушивает и комментирует ответы.

- Что такое падающие звезды? (*Метеоры*).
- Что объединяет метеориты и астероиды? (*Ме-*

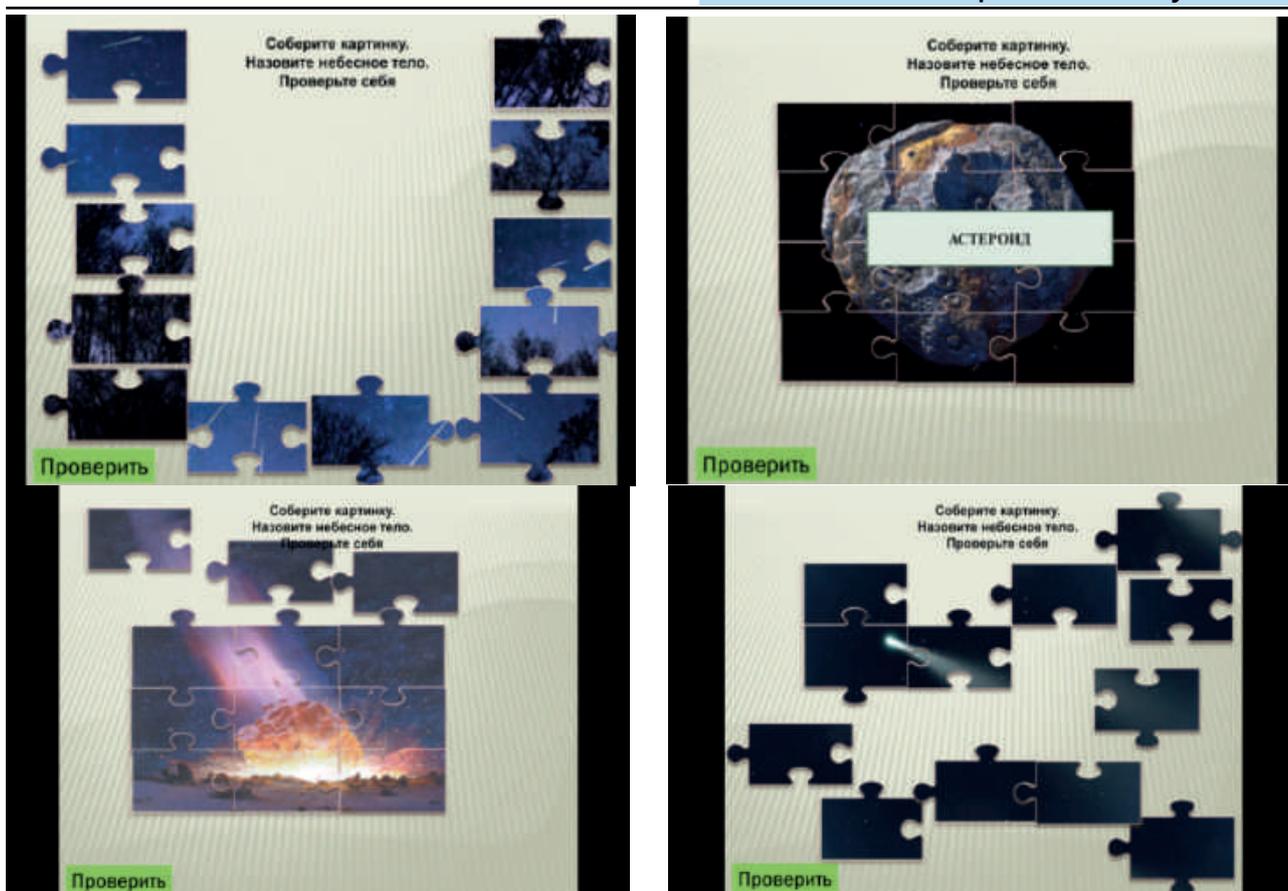


Рисунок 4. Слайды 9–12, иллюстрирующие примеры работы с пазлами на разных этапах.

теориты – это обломки астероидов).

- Чем отличаются метеоры от метеоритов? (Метеоры – это световое явление, а метеориты – космические тела, упавшие на земную поверхность).
- Могут ли небесные тела быть опасными для Земли? (Да).
- В каком случае? (При столкновении с ней).
- Можно ли избежать этих опасностей? (Да, можно изменить направление движения околоземных объектов или уничтожить их).
- Можно ли наблюдать метеоры на Луне? (Нет, метеоры – это светящийся след сгорающих в атмосфере частичек разрушившихся комет, возникающий в результате трения о воздух. На Луне нет атмосферы, а значит, метеоры на ней наблюдать нельзя).

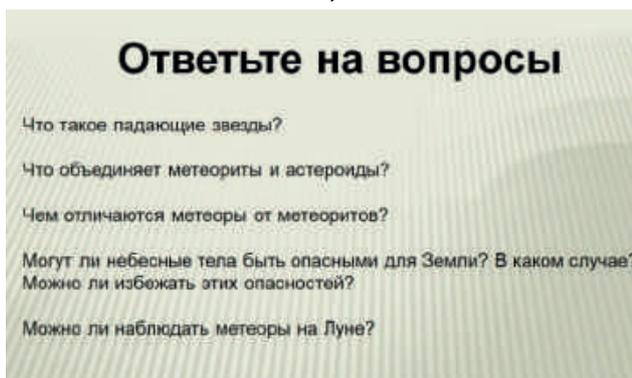


Рисунок 5. Слайд 13 – вопросы для фронтальной беседы на VI этапе

VII. Этап подведения итогов. (1 мин).

На данном этапе дается оценка успешности достижения цели урока.

Учитель: Сегодня на уроке все хорошо работали, молодцы. Слаженность, дисциплинированность, внимательность позволили нам с легкостью достичь поставленной в начале урока цели. Мы узнали, какими бывают малые небесные тела, как они возникают и чем отличаются друг от друга.

А теперь вернёмся к вопросу, который был поставлен перед изучением нового материала: опасны ли для нашей планеты малые небесные тела, действительно ли они могут угрожать нам и как этого избежать.

Учащиеся отвечают на вопрос.

VIII. Этап постановки домашнего задания. (1 мин).

Данный этап необходим для понимания учащимися цели, содержания и способов выполнения домашнего задания.

Домашнее задание для всех (учащиеся записывают в дневники): § 7, вопросы на с. 35 (устно) (Слайд 14) – учитель комментирует (при необходимости) особенности выполнения обязательного домашнего задания.

Для стимулирования познавательного интереса учащихся им предлагается дополнительное задание (по желанию): подготовить сообщение на одну из предлагаемых тем: «Крупнейшие

падения метеоритов», «Самые известные кометы», «Метеорные потоки», «Самые большие астероиды».

Творческое задание: создать макет астероида либо кометы.

IX. Рефлексия. (2 мин).

Этот этап позволяет учащимся соотнести результат работы на уроке с поставленной целью, произвести самоанализ и самооценку собственной деятельности.

Учащимся предлагается ответить на ряд вопросов (слайд 15):

- Что нового вы сегодня узнали на уроке?
- Что вам было уже известно?
- Что осталось непонятым?
- Что еще вы бы хотели узнать о малых телах Солнечной системы?

Таким образом, план-конспект урока есть

важный рабочий инструмент и помощник учителя, позволяющий эффективно организовать деятельность всех участников образовательного процесса, распределить все необходимые ресурсы для достижения поставленных целей, определить роль и место конкретного урока в общей структуре содержания по конкретному учебному предмету. Поэтому умение составлять план-конспект является признаком профессионального мастерства педагога, а образовательный процесс, организованный в соответствии с представленным планом-конспектом, позволит обеспечить качественное усвоение учениками V класса большого объема теоретического материала по теме «Малые тела Солнечной системы», продолжить целенаправленную работу по формированию целостного представления об окружающем мире.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНО ПОДОБРАННОГО КОМПЛЕКСА ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Шкиндер Наталия Леонидовна

**Аннотация.** В статье определяется состав комплекса игр и игровых упражнений, который специально создается для формирования навыков фонематического анализа у детей 5–6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, рассматриваются основания и условия его использования в практике развития умения звукового анализа слова на коррекционных занятиях с воспитанниками.

В последнее время наблюдается рост числа детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (далее – ФФНР). Определяющим признаком ФФНР является пониженная способность к звуковому анализу слова. Работа по формированию навыков фонематического анализа проводится на коррекционных занятиях. Для того чтобы коррекционный процесс стал более интересным и эффективным, целесообразно в занятия включать игры и игровые упражнения. Игра является не только главной сферой самовыражения для ребёнка, но и базой для развития речи. Играя, ребёнок использует приобретённые ранее знания в новых обстоятельствах, решает разнообразные мыслительные задачи: даёт характеристику звукам речи, сравнивает их по акустико-артикуляционным признакам, делает звуковой анализ слов.

При отсутствии специальной программы для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и наличии большого количества игр и игровых упражнений, предлагаемых многими авторами, возникла необходимость в подборе и систематизации игр и игровых упражнений для

формирования навыков звукового анализа у детей 5–6 лет с ФФНР. Цель исследования – определение состава специально подобранного комплекса игр и игровых упражнений и условий его использования для формирования навыков фонематического анализа у детей 5–6 лет с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Изучение психолого-педагогической литературы, касающейся проблемы фонетико-фонематического недоразвития речи, показало, что у детей 5–6 лет с ФФНР своевременно не формируются и отстают от возрастной нормы как простые, так и сложные формы фонематического анализа и синтеза. Это подтверждается исследованиями многочисленных авторов, таких как Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Т.В. Волосовец, Г.К. Чиркина, Р.Е. Левина и др. В литературе можно обнаружить описание множества игр и игровых упражнений для формирования навыков фонематического анализа.

Необходимыми предпосылками для обучения грамоте детей 5–6 лет являются сформированное фонематическое восприятие, правильное произношение всех звуков родного языка, а также наличие элементарных навыков звуко-

вого анализа. Ряд авторов (Р.Е. Левина, А.Р. Лурья) в своих работах доказывают, что ведущим дефектом при нарушениях звуковой стороны речи, а следовательно при ФФНР, является несформированность процессов фонематического восприятия. Характерным для этих детей является незаконченность процесса формирования фонематического восприятия. Недостатки речи при этом не ограничиваются неправильным произношением звуков, но выражены недостаточным их различением и затруднением в звуковом анализе речи [4, с. 5].

Основываясь на закономерностях формирования фонематических функций в онтогенезе, работу по развитию фонематического восприятия, анализа и синтеза мы ведём в определённой последовательности: выделение звука на фоне слога и слова; выделение первого, последнего звука в слове; выделение звука в середине слова; определение последовательности и количества звуков; определение местоположения звука в слове по отношению к другим [2, с. 48]. Таким образом, актуальным является использование системы дидактических игр и игровых упражнений для каждого этапа коррекционной работы по формированию навыков фонематического анализа у детей 5–6 лет с ФФНР.

I этап. Узнавание звука на фоне слова.

На этом этапе в процессе игр и игровых упражнений у детей развивается способность узнавать и различать речевые звуки, развивается слуховое внимание и слуховая память. Воспитанникам предлагаются следующие игровые упражнения: «Найди общий звук», «Поймай звук»; игра «Найди звук».

II этап. Выделение звука из слова (в начале и конце слова).

На данном этапе у воспитанников формируются умения выделять первый звук в слове, подбирать слова на заданный звук; развивается умение называть первый звук в слове, составлять новое слово из выделенных звуков; формировать умение называть последний звук в слове.

На этом этапе целесообразно использовать такие игры, как «Чудесный мешочек», «Придумай слово», «Собери слово», «Назови последний звук в слове», «Цепочка слов». После того, как дети усвоили простые формы фонематического анализа, им предлагаются игры, содержащие задания с более сложными формами фонематического анализа.

III этап. Определение места звука в слове.

На этом этапе работы предлагаются следующие игры: «Квартирка звука», «Подбери слова к схеме», «Кто больше?».

IV этап. Определение последовательности звуков в слове.

На данном этапе работы у воспитанников формируются умения называть звук в слове по

его пространственной характеристике (первый, второй, после определённого звука, перед определённым звуком); умение определять последовательность звуков в слове. (Игра «Поймай звук», игровое упражнение «Разбросай слово»).

V этап. Определение количества звуков в слове.

У воспитанников формируются умения определять количество звуков в словах без опоры на готовую схему при помощи фишек. (Игры «Сколько комнат в квартире?», «Считаем звуки», «Построим пирамиду»).

Предлагаемые игры и игровые упражнения являются составной частью групповых, подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий, магистральная цель которых – повышение эффективности коррекционной работы при формировании навыков фонематического анализа у детей 5–6 лет с ФФНР посредством специально подобранного комплекса игр и игровых упражнений.



Комплекс игр и игровых упражнений подбирается специально и используется на протяжении всего периода коррекционного воздействия, что позволяет достичь наиболее высоких результатов в формировании навыков фонематического анализа у данной категории воспитанников. Опыт использования приведенного комплекса свидетельствует о его эффективности при формировании навыков фонематического анализа у детей 5–6 лет с ФФНР.

### Список литературы

1. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистических исследований нарушений устной речи у детей / Р.И. Лалаева. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2004. – 72 с.
2. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертых дизартрий): учебное пособие / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
3. Щерба, Н.В. Формирование произносительной стороны речи у детей старшего дошколь-

ного возраста с общим недоразвитием речи / Н.В. Щерба; Н.Н. Баль [ред.]. – Мозырь: Белый Ветер, 2014. – 131 с.

4. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонемати-

ческим недоразвитием. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 80 с.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСА GOOGLE FORMS КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТА ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ПРИ СОЗДАНИИ ТЕСТОВ

Савлук Юлия Михайловна

**Аннотация.** В статье обосновывается эффективность применения инструмента Google Forms для опросов, онлайн-тестов, получения обратной связи от учащихся при организации домашнего задания, смешанного или дистанционного обучения. Рассматриваются особенности оценивания результатов учебной деятельности учащихся с помощью данного инструмента, обобщается практический опыт использования сервиса Google Forms для повышения качества образовательного процесса путём налаживания эффективного взаимодействия учителя и учащихся.

Смешанное обучение (blended learning) – образовательный подход, который совмещает урок с участием учителя (лицом к лицу) и онлайн-обучение [11]. Google Forms является удобным сервисом для сбора различного рода информации. Он может стать одним из самых востребованных инструментов для организации смешанного обучения: это бесплатный инструмент для создания форм обратной связи, онлайн-тестирований и опросов.

В связи с неблагоприятной эпидемиологической обстановкой учащиеся чаще отсутствуют на уроках, и, пропустив урок, не каждый учащийся стремится самостоятельно изучать пропущенный материал. Для решения проблемы, связанной с отставанием, появлением пробелов в знаниях целесообразно задействовать такой инструмент, как Google Forms.

Цель нашего исследования – рассмотрение вопроса использования инструмента Google Forms в работе учителя.

Анализ информации по использованию форм по таким содержательным направлениям, как правильное создание простых тестов без задействования дополнительных возможностей данного сервиса, использование Google Forms учителем, показал, что формы позволяют применять автоматическую проверку ответов учащихся, перейти к нужному разделу на основе ответа, использовать видеоролики из сервиса YouTube. С помощью приложения Nupatia и FMath Editor Suite можно создавать задания на основе формул (например, «найди ошибку в формуле» или «какая из формул верная?»), QR Code Maker позволяет получить ссылку на форму в QR-коде (это очень удобно, если нужно распространить ссылку на печатных носителях), а приложение formLimiter позволяет автоматически закрыть форму на прием новых ответов (в качестве

триггера закрытия можно задать дату и время, количество уже присланных форм или значение определенной ячейки в таблице ответов).

Обратная связь помогает учителю и учащимся увидеть пробелы в собственных знаниях и исправить их на ранних этапах в процессе обучения. Таким образом, обеспечивается продвижение вперед.

При создании теста нами используются открытые, альтернативные и закрытые вопросы, предлагаются к решению задачи. В начале теста создается несколько разделов с повторением пройденного материала. При повторении материала урока сознательно допускаются неточности или ошибки, задается проблемный вопрос учащимся, излагается просьба отстоять свою точку зрения.

Последнее задание в форме онлайн-теста формулируется по одному из следующих вариантов:

- определите, что вы еще не поняли из пройденного материала (раздела, темы), и сформулируйте свои вопросы;
- придумайте три вопроса для кроссворда, ответы на свои вопросы укажите в скобках;
- задайте вопрос однокласснику по пройденной теме (ученики составляют серию контрольных вопросов к изученному на уроке материалу).

Благодаря подобным заданиям ученики обобщают, систематизируют, перефразируют полученную информацию. На основе данных заданий на следующем уроке предлагается к решению кроссворд или проводится опрос. Если на предложенный вопрос учащиеся не дают ответа, то подключается учитель.

Google Forms дает возможность все ответы учащихся собрать в одну таблицу, что облегчает обработку материалов для дальнейшего ис-

пользования на следующем уроке (составить кроссворд или подготовить опрос).

Кроме того, нужно помнить о том, что преимущественно обратная связь должна выполнять развивающую функцию. Конечно, по окончании изучения темы никто не отменял контроль и выставление итоговых отметок. Однако в процессе ознакомления с учебной темой обратная связь должна быть формирующей [6].

При получении обратной связи важно соблюсти принцип постепенности включения в этот процесс обучающихся. На начальном этапе занятий предлагаются схематические формы обратной связи: требуется отметить в баллах (либо в процентах, либо поставить «+» или «-») свое состояние или участие в деятельности. Затем — обобщенные формы (выбрать рисунок, схему, какое-либо умозаключение). И только при условии психологической безопасности учащийся начнет давать обратную связь в форме высказывания [7].

Пример создания заданий для повторения пройденных тем, где за неправильный ответ форма возвращает учащегося к повторению нужного материала, представлен по ссылке: <https://forms.gle/BAoUgw7FugXVgB6J7>.

Удобство Google Forms неоспоримо, так как базируется на нескольких объективных свойствах сервиса. Во-первых, простота в использовании. Форму не надо скачивать, пересылать своим ученикам и получать от них по почте заполненный вариант. Во-вторых, доступность в режиме 24/7. Форма хранится в облаке. Если вы работаете с разных устройств или ваш жесткий диск повредился, форма останется доступной при наличии ссылки. В-третьих, индивидуальное оформление. Вы можете создать свой дизайн для формы. Google Forms дают возможность бесплатно выбрать шаблон из большого количества доступных или загрузить свой. В-четвертых, бесплатность. Сам сервис бесплатный, и заплатить придется только в случае, если вам вдруг понадобится расширенный вариант дополнительных надстроек. В-пятых, мобильность. Google Forms адаптированы под мобильные устройства. Создавать, просматривать, редактировать и пересылать формы можно с телефона и планшета с помощью облегченной мобильной с полной функциональностью. В шестых, понятность. Google Forms собирают и профессионально оформляют статистику по ответам. Вам не придется дополнительно обрабатывать полученные данные, можно сразу приступить к анализу результатов [12].

Для того чтобы домашнее задание получили все, в том числе отсутствовавшие на уроке, удобнее всего использовать сервис Google Класс, где учащиеся не только получают задания, но и могут задавать вопросы учителю или одноклассникам. Когда возникает необходи-

мость связаться с учащимся по видеосвязи, я использую приложение Meet доступное в сервисе Google Почта.

Создание эффективной обратной связи является основой обучения школьников. Обратная связь — это инструмент, дающий представление о том, как идет процесс обучения, информирует учителя о достижениях и проблемах учащихся, позволяя определить уровень достижения цели и решения учебных задач. Обратная связь должна проходить в атмосфере взаимоуважения и доброжелательности, предоставлять время для того, чтобы учащиеся исправили ошибки или сменили направление мышления и деятельности [10].

Г.О. Аствацатуров пишет: «Помните, что обратная связь идёт в обоих направлениях, и мудрые учителя никогда не прекращают совершенствоваться и оттачивать свои профессиональные навыки» [1]. Наше исследование позволяет сделать вывод о том, что рассматриваемый сервис может стать привычным инструментом в педагогической деятельности учителя, поможет усовершенствовать и оптимизировать образовательный процесс.

### Список литературы

1. Аствацатуров, О.Г. Как обеспечить обратную связь с учащимися? [Электронный ресурс] // Дидактор — педагогическая практика. — Режим доступа: <http://didaktor.ru/kak-obespechit-effektivnyuyu-obratnyuyu-svyaz-s-uchashhimisya/>. — Дата доступа: 20.05.2021.
2. Беленкова, И.В. Создание информационной образовательной среды средствами Google-сервисов [Электронный ресурс] // Наука и перспективы: электрон. научн. журн. — 2017. — №2. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozдание-informatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sredstvami-google-servisov/viewer>. — Дата доступа: 04.06.2021.
3. Возможности использования Google-сервисов в образовательном процессе / Д.В. Таможников [и др.] [Электронный ресурс] // Физическое воспитание и спортивная тренировка: электрон. научн.-методич. журн. — 2020. — №3. — С. 193–199. — Режим доступа: [http://www.vgafk.ru/upload/medialibrary/3ba/ZHurnalFViST\\_-3\\_33.pdf#page=192](http://www.vgafk.ru/upload/medialibrary/3ba/ZHurnalFViST_-3_33.pdf#page=192). — Дата доступа: 04.06.2021.
4. Закрева, Н.А. Оценивание результатов учебной деятельности посредством инструментов Google [Электронный ресурс] // Вестник совета молодых учёных и специалистов Челябинской области: электрон. научн. журн. — 2019. — №2. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenivanie-rezultatov-uchebnoy-deyatelnosti-posredstvom-instrumentov-google/viewer>. — Дата доступа: 04.06.2021.
5. Зулпукарова, Д.И. Применение Google-приложений в организации самостоятельной рабо-

ты студентов [Электронный ресурс] // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема: электрон. научн. журн. – 2019. – №4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-google-prilozheniy-v-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-studentov-1/viewer>. – Дата доступа: 04.06.2021.

6. Лебедева, И.Н., Русских, Т.В. Как организовать эффективную обратную связь и минимизировать время проверки при дистанционном обучении [Электронный ресурс] // Корпорация «Российский учебник». – Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/material/kak-organizovat-effektivnyuyu-obratnyuyu-svyaz>. – Дата доступа: 15.04.2021.

7. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 348 с.

8. Пучковская, Т.О. Развитие информационной компетентности педагогических работников в условиях трансформационных процессов [Электронный ресурс] // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами: сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. – 2021. – Часть 1. – С. 207–212. – Режим доступа: [http://www.vgafk.ru/upload/medialibrary/3ba/ZHurnalFViST\\_-3\\_33.pdf#page=192](http://www.vgafk.ru/upload/medialibrary/3ba/ZHurnalFViST_-3_33.pdf#page=192). – Дата доступа: 04.06.2021.

pdf#page=192. – Дата доступа: 04.06.2021.

9. Савченко, Е.В. Интеграция сервисов Google в языковой класс [Электронный ресурс] // Известия РГПУ им. А.И. Герцена: электрон. научн. журн. – 2021. – №199. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-servisov-google-v-yazykovoy-klass/viewer>. – Дата доступа: 04.06.2021.

10. Обратная связь как эффективное средство на образовательный процесс [Электронный ресурс] // ООО «Инфоурок». – Режим доступа: <https://infourok.ru/seminar-obratnaya-svyaz-kak-effektivnoe-sredstvo-na-obrazovatelnyj-process-4625763.html>. – Дата доступа: 20.04.2021.

11. Смешанное обучение [Электронный ресурс] // Википедия – свободная энциклопедия – Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Смешанное\\_обучение](https://ru.wikipedia.org/wiki/Смешанное_обучение) – Дата доступа: 16.04.2021.

12. Соловьёва, Е. Все возможности Google Forms [Электронный ресурс] // Медиа Нетологии. – Режим доступа: <https://netology.ru/blog/google-formy>. – Дата доступа: 20.04.2021.

13. Шайхутдинова, Л.М. Обзор цифровых инструментов педагога для организации дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Вопросы студенческой науки: электрон. научн. журн. – 2021. – №4. – С. 155–160. – Режим доступа: <https://sciff.ru/wp-content/uploads/2021/05/> – Дата доступа: 04.06.2021.

## СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Авсяник Елена Валериевна

**Аннотация.** Статья посвящена описанию современных технологий экологического образования, которые автор рассматривает как часть целостной системы экологического воспитания. Применение технологий в учебном процессе вырабатывает умения и навыки системного мышления, пробуждает у учащихся стремление к поиску новых идей, побуждает к творчеству и социальному взаимодействию. Наиболее эффективной технологией автор называет метод проектов, и этот тезис аргументирует многочисленными примерами из собственного педагогического опыта.

Одной из задач экологического образования на современном этапе является формирование у учащихся современного экологического мировоззрения, развивающего способность осуществлять свою профессиональную деятельность в соответствии с возможностями природы, исходя из принципа «не навреди».

Развитие экологической компетентности личности ребенка уместно в различных сферах жизнедеятельности.

В познавательной сфере – через усвоение способов изучения окружающей среды с приме-

нением различных источников, проведение экологических исследований, применение методов решения экологических проблем, научение принятию решений в экологических ситуациях.

В гражданско-общественной сфере развитие экологической компетентности осуществляется посредством участия в реализации гражданских прав и обязанностей в области охраны окружающей среды и потребления природных ресурсов, участие в жизни местного сообщества, в проведении экологических акций, в работе общественных природоохранительных организаций.

В социально-трудовой сфере — ориентации на получение профессий, работу в должностях экологического профиля; в бытовой сфере — здорового образа жизни, отказа от вредных привычек, сокращения потребления природных ресурсов, соблюдения требований экологической безопасности в быту; в культурно-досуговой сфере — выбора способов проведения досуга, культурно и духовно обогащающих личность, в том числе на природе.

Экологическая компетентность — осознанное, осмысленное овладение теоретическими знаниями, умениями, способами принятия решений, нравственными нормами, ценностями, традициями, необходимыми для практической реализации экологически целесообразной деятельности.

Для организации деятельности по экологическому образованию в различных направлениях используются различные виды технологий, среди которых нам представляется наиболее эффективным **метод проектов**. Работа по данной методике дает возможность развивать индивидуальные творческие способности учащихся, более осознанно подходить к профессиональному и социальному самоопределению.

Среди информационных проектов, куда входит сбор материала об особенностях местной флоры и фауны, отметим конкурсы «Юный натуралист», «Символы моего края», «Бабушкин цветок» и др. Материалы оформляются в виде мини-сочинений, создания интерьера этнографического уголка комнатного цветоводства прошлого столетия и т.д.

К проектам экологического содержания можно отнести исследовательские. Этот метод дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки. Уже стало традицией участие в научно-практических конференциях «ЭВРИКА», «Я познаю мир», областном конкурсе эколого-биологических работ учащихся, конференции учащихся и студентов в УО «Полоцкий государственный университет». Тематика исследований составляется заранее с учетом региональных экологических проблем. Исследовательские проекты актуальны, интересны: «Биология и методы борьбы с медведкой обыкновенной», «Мониторинг сезонных загрязнений колодцев нитратами и выявление причин их загрязнений», «Определение фитонцидной активности комнатных растений», «Микропластик в косметике», «Энергосберегающий дом».

Огромная работа ведется по **проектам фито-дизайна** в рамках культурно-экологической акции «Зеленый наряд школы». «Вертикальное озеленение», «Украсим Беларусь цветами», «В гостях у сказки». Учащиеся моделируют флорариум, контейнерное озеленение, создают лайфхаки по приемам озеленения. Это направление сочетается с применением **информационно-коммуни-**

**кционных технологий**. Создание видеороликов, презентаций, графических проектов, картосхем распространения биологических объектов, загрязненных участков и т.д. «Как в YouTube. Советы юного флориста», «Советы юного садовода», «Видовое разнообразие травянистых растений территории школы», «Видовое разнообразие насекомых территории школы».

Проектная деятельность всегда реализуется в проблемной ситуации, которая не может быть решена прямым действием. Поэтому востребована и **технология проблемного обучения**. Она предполагает создание проблемной ситуации и организацию активной самостоятельной деятельности учащихся по ее разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками. Это уроки, факультативы, внеклассные мероприятия экологической направленности: дебаты «Какое будущее ждет Полоцкую ГЭС», практическое занятие «Мы — за спасение климата», использование приема ПОПС-формулы «Электроэнергетика Беларуси».

Наибольший интерес в экологическом образовании вызывает **игровые технологии**. Игровые технологии связаны с игровой формой взаимодействия педагога и учащегося через реализацию определенного сюжета (игры, сказки, спектакли, деловое общение). При этом образовательные задачи включаются в сюжет игры.

Традиционным стало участие в постановках **экологического театра** и выступлениях **агитбригад**. Цель экологического театра — привлечение внимания к проблемам окружающей среды; развитие творческих способностей детей; вовлечение в активную природоохранную деятельность. На уроках и внеклассных мероприятиях проводятся **деловая игра** «Предприятия Полоцка и экология», **интерактивные игры** (горячий стул, интервью, раз, два, три), **физкультминутки**. В ходе проведения деловых игр и коллективного обсуждения их результатов у учащихся формируются важные социальные установки, приобретаются практические навыки и формируется умение находить решения конкретных задач, связанных с природопользованием и охраной окружающей среды.

**Технология развития критического мышления** основана на творческом сотрудничестве участников образовательного процесса, на развитии у учащихся аналитического подхода к любому материалу, рассчитана на постановку проблемы и поиск ее решения.

При изучении тем «Минерально-ресурсная проблема», «Загрязнение окружающей среды» составляются кластеры «Виноградная гроздь», структурируя учебный материал по степени его значимости в логической последовательности с учетом причинно-следственных связей. 1. В середине пишется тема или ключевое слово. 2. После этого записываются слова или фразы, связанные

с этой темой (ассоциации). 3. По мере того, как возникают идеи, необходимо устанавливать связи между ними (логические цепочки).

Прием технологии развития критического мышления – составление синквейна – на стадии закрепления материала, позволяет описывать суть понятия или осуществлять рефлексию.

В заключение следует отметить, что современные технологии экологического образования – это целостная система экологического воспитания. Применение их в учебном процессе вырабатывает умения и навыки системного мышления, пробуждает у учащихся стремление к поиску новых идей, побуждает к творчеству и коллективному взаимодействию, способствует формированию готовности к собственному оптимальному взаимодействию с природой.

### Список литературы

1. Апанасенко, И.П. Отношения человека с природой: вопросы экологического воспитания / И.П. Апанасенко // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. – 2013. – № 7. – С. 197–200.
2. Каленникова, Т.Г. Экология и экологическое образование / Т.Г. Каленникова, А.Р. Борисевич // Веснік адукацыі. – 2014. – № 2. – С. 42–47.
3. Короткевич, А.В. Компетентностный подход в экологическом образовании / А.В. Короткевич // Экологический вестник. – 2013. – № 1. – С. 108–114.
4. Мархоцкий, Я.Л. Формирование экологического сознания и экологической культуры / Я.Л. Мархоцкий // Здравы лад жыцця. – 2015. – № 12. – С. 6–9.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ: ИЗ ОПЫТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гарный Александр Анатольевич

**Аннотация.** Работа посвящена описанию опыта использования практико-ориентированных заданий на уроках географии. Автор определяет условия подбора заданий проблемного и поискового характера, задачи преподавания учебных предметов, которые успешно решаются с использованием названного типа заданий, описывает виды разнообразных по содержанию заданий практико-ориентированного характера, созданных и используемых в индивидуальной педагогической практике. Значимость представленного опыта подтверждается результатами его апробации на заседании республиканской творческой группы учителей географии в государственном учреждении образования «Академия последипломного образования».

Мир стремительно изменяется, и эти изменения в обществе инициируют изменения в образовательном процессе, его роли. Современному человеку необходимо владеть компетенциями, что позволят жить и успешно работать в постоянно меняющемся и насыщенном проблемами мире. Так что сегодня образование направлено уже не на передачу полного объема знаний, а на развитие отдельных компетенций.

Особое внимание при подготовке урока необходимо уделять подбору заданий проблемного и поискового характера, которые предусматривают необходимость комплексного применения знаний и умений учащимися. Важное место занимает проблема обеспечения учебной мотивации обучающихся с целью освоения ими не только системы знаний, умений и навыков, но еще и учебных действий по их приобретению и применению. Соответственно, главной задачей деятельности педагога становится мотивация учащихся

на проявление их собственной инициативы и самостоятельности. Формирование конкурентоспособности учащегося является приоритетной задачей современной школы. Выпускник должен уметь ставить конкретные цели и достигать их, эффективно общаться, решать проблемы, возникающие в современном информационном и поликультурном мире. Все это должно послужить отправной точкой для реализации способностей и возможностей учителя и ученика. Но для этого все участники образовательного процесса должны стать более мобильными, оперативными, компетентными.

Под мотивацией процесса обучения понимают стимулирующее воздействие на активность обучаемого. Е.П. Ильин в своей работе «Мотивация и мотивы» сумел объединить многообразие точек зрения на природу и свойства мотивов деятельности людей, а также обосновал положение С.Л. Рубинштейна о том, что мотивы составляют

ядро личности человека.

Термин *практико-ориентированные задания* в последнее время все чаще употребляют в методической литературе и рассматривают как задания, направленные на применение знаний учащимися на деле — в конкретной жизненной ситуации, — приводящие к накоплению ими опыта деятельности.

На основании работ А.В. Хуторского и собственного педагогического опыта была проведена систематизация и классификация практико-ориентированных заданий, которые я использую в педагогической деятельности (рисунок).

За время работы над темой опыта была разработана система практико-ориентированных заданий, которая стала основой для составления электронного сборника дидактических материалов «Практико-ориентированные задания по курсу «География Беларуси». Все задания сборника разделены на тематические блоки в соответствии с названиями тематических разделов учебного пособия. Созданная навигация электронного дидактического пособия позволяет быстро перейти к теме определенного урока. Пособие находится в открытом доступе на странице персонального сайта [http://geo.ihb.by/Материалы\\_к\\_урокам.htm](http://geo.ihb.by/Материалы_к_урокам.htm) в разделе «9 класс «География Беларуси».

Задания практико-ориентированного характера, созданные и используемые мною, разнообразны по своему содержанию:

1. **Задания-парадоксы.** Парадоксальность — неожиданность, непривычность, противоречивость себе, исходным посылкам, общепринятому, традиционному взгляду. Задания-парадоксы состоят из двух частей, которые противоречат друг другу. В рамках мотивации учебной деятельности данные задания отличаются своей проблемностью. Учеников чаще притягивают и манят неизвестность, загадочность задания, трудность решаемой задачи, парадоксальность изучаемого материала.

2. **Задания, в основе которых заложена научная гипотеза (теория).** Роль учителя в данном случае сводится к раскрытию сути гипотезы (теории), а задача ученика — высказывание своего суждения, обоснование её научно-практического значения. Данный вид заданий направлен на формирование у учащихся основных географических знаний и развитие практических умений и навыков, имеющих прикладную значимость в их жизни и будущей профессиональной деятельности.

3. **Задания-диспуты,** позволяющие в процессе ведения спора высказать ученикам свои различные мнения с необходимой аргументацией.

*Классификация практикоориентированных заданий*



*Составитель А. А. Гарный*

Рисунок. Классификация практико-ориентированных заданий

Цель диспута — поиск самостоятельного решения проблемы в споре с помощью сопоставления различных точек зрения. Использование данных заданий предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга теоретических знаний и практических умений, а овладение ими в комплексе, предопределяет необходимость последовательного изучения содержания учебного материала и учебных задач и предполагает организацию интерактивного учебного сотрудничества различных уровней (*учитель — учащийся, учащийся — учащийся, учащийся — группа*). При этом необходимо отметить, что без усвоения базового уровня теоретических знаний невозможно успешно выполнить практико-ориентированные задания.

4. **Задания-исследования**, предполагающие поиск новых знаний или систематическое изыскание с целью установления тех или иных фактов, причинно-следственных связей. Некоторые задания практико-ориентированного характера в дальнейшем могут стать основой для исследовательской работы. Так, за последние три года три работы учащихся стали призерами на районном, областном и республиканском конкурсах работ исследовательского характера учащихся (Секция «География XXI века: взгляд юного исследователя»).

5. **Задания с использованием информационных ресурсов** (видеоролики, рисунки, постеры, инфографика, таблицы, графики, географические карты, обладающие большой информативностью). Работа с ними предполагает развитие умений самостоятельного извлечения дополнительной информации, ее сравнения, выделение главного и второстепенного, анализ и рефлексия. Многие задания аналитического характера выполняются учениками с низким уровнем успеваемости и подталкивают их к дальнейшей учебной деятельности, что создает для них ситуацию успеха, который и сам ведет к усилению мотивации достижений (мое педагогическое кредо «Успех порождает успех»). Также необходимо отметить, что добиться успеха может тот учащийся, который хорошо знает свои возможности. Это помогает ему ставить реалистичные цели.

6. **Задания с ошибками** имеют репродуктивный характер и применяются на этапе закрепления материала или при самостоятельной работе с текстом. Основная особенность использования данных заданий — возможность их применения учениками с низким уровнем мотивации. Успешность деятельности учащихся при выполнении таких заданий является начальным этапом в формировании у них стимула к дальнейшей деятельности. Любой успех воодушевляет и вдохновляет ученика, а постоянно возникающее удовлетворение от достигнутого результата приводит к удовлетворенности родом занятий.

7. **Задания на составление соотношений**. Основ-

ное их назначение — определение соответствия причин и следствий природных и социальных явлений и процессов в знакомой и незнакомой ситуации. Находя ответ на поставленный вопрос, обучающиеся испытывают удовольствие от результативности своей деятельности. Как следствие, у них повышаются устойчивость мотива к выполнению более сложных заданий в перспективе.

За время педагогической деятельности мной было отмечено, что на формирование учебной мотивации обучающихся в большей степени оказывают воздействие ряд следующих видов стимуляции:

1. *Похвала, моральное поощрение и порицание.*
2. *Проблемность и привлекательность содержания деятельности.*
3. *Влияние успеха и неудач («Успех порождает успех»).*

Считаю, что наиболее оптимальной и эффективной основой для создания и использования практико-ориентированных заданий на уроках географии являются следующие подходы:

- *системно-деятельностный (деятельностно-компетентностный);*
- *детерминистский;*
- *профессионально-компетентностный;*
- *культурологический;*
- *исследовательский.*

Таким образом, при использовании практико-ориентированных заданий в обучении у меня сложилась система работы, в основе которой лежат идеи технологий развивающего обучения и личностно-ориентированного обучения, а также общедидактические принципы обучения: научность, доступность, наглядность, систематичность и последовательность знаний, связь теории с практикой. На учебных занятиях моделируется определенная жизненная ситуация и ученику предлагается действовать в ее контексте, опираясь на имеющиеся у него теоретические знания и опыт.

Успешное использование практико-ориентированных заданий в обучении возможно только при совместной (интерактивной) деятельности педагога и учащихся.

Использование практико-ориентированных заданий в процессе обучения является средством повышения учебной мотивации учащихся; активизируя их познавательные и деятельностные способности, содействует развитию и раскрытию их творческих и индивидуальных возможностей. Основными факторами, определяющими и влияющими на формирование положительной устойчивой учебной мотивации, являются:

- **содержание учебного материала**, ориентированное через проблемность, парадоксальность, дискуссионность и визуальное представление на эмоциональный отклик у учащихся;

- **оценка учебной деятельности**, которая не должна определяться только количественной характеристикой учебной деятельности учащихся, а должна способствовать выделению положительных и отрицательных моментов и динамики усвоения учебного материала. Определенная роль оценки должна отводиться выявлению причин имеющихся недостатков, а не только констатации их наличия;
- **организация учебной деятельности** от индивидуальной к групповой;
- **стиль педагогической деятельности** учителя, варьирующийся от демократического к авторитарному.

Представление и обсуждение опыта состоялось в 2019 году на заседании республиканской творческой группы учителей географии в государственном учреждении образования «Академия последипломного образования» 3–4 апреля

2019 года и на тематическом республиканском семинаре «Реализация новых подходов в практике преподавания учебного предмета „География“ на базовом и повышенном уровнях» в государственном учреждении образования «Академия последипломного образования» 18–19 апреля 2019 года).

Полная версия опыта доступна по ссылке: [https://drive.google.com/file/d/1X384jwH\\_wvpL2\\_Z9t7yXg7XLSW4-068r/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1X384jwH_wvpL2_Z9t7yXg7XLSW4-068r/view?usp=sharing)



## СИСТЕМА ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ И КРИТЕРИЕВ ОЦЕНИВАНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА УЧАЩИМИСЯ VI–VII КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «МОРФОЛОГИЯ»

Войтехович Елена Владимировна

**Аннотация.** Работа посвящена описанию опыта по формированию системы целеполагания и критериев оценивания. Автор обращает внимание на то, что проблема целеполагания остаётся актуальной в практике работы педагога, так как именно чёткое описание цели, ориентированной на программу, использование критериев достижения успеха и заданий выходного контроля, опирающихся на разноуровневую подготовку учащихся, позволяют ориентировать весь ход обучения на признаки цели как на эталон, сравнивать результат, достигнутый учащимися на каждом этапе обучения, с эталонными признаками поставленной цели.

В современной школе умение формулировать цель к учебному занятию является проблемным не только для молодого, но и для опытного учителя. Актуальность опыта состоит в том, что правильное определение цели урока и чёткое формулирование критериев успешного выполнения различных заданий позволяет менять ситуацию в образовательном процессе: сужается объём учебной информации до необходимого для каждого участника образовательного процесса; создаются предпосылки для мотивированной, целенаправленной деятельности учителя и учащихся; стимулируется интерес к процессу обучения, активизируется познавательная деятельность учащихся; развивается их самостоятельность, ответственность за обучение.

Целью опыта является повышение качества усвоения учебного материала учащимися при изучении раздела «Морфология» через использование системы целеполагания и критериев

оценивания видов учебной деятельности. Конкретизация задач педагогического опыта [об.]

Предположение о том, что использование системы целеполагания и критериев оценивания учебной деятельности способствует повышению эффективности усвоения учебного материала, является ведущей идеей опыта. Теоретические основы целеполагания [об.]

Суть опыта в том, что с помощью учебной программы и учебного пособия по предмету нами разработаны тематические модули по разделу «Морфология» для учащихся VI–VII классов, в основу которых легла организация совместной целеполагающей деятельности учителя и уча-



Символом [об.] обозначены материалы, доступные для скачивания и ознакомления, ссылки по QR-коду.

щихся, направленной на запланированный ранее результат. Таким образом разработаны шесть модулей для изучения самостоятельных частей речи, два модуля для глагольных форм и один для служебных частей речи и междометия (Таблица 1). Тематические модули эффективны при планировании учебного занятия: в них уже отражены ключевые цели урока. Задача учителя состоит в том, чтобы, проанализировав параграф учебника, при необходимости конкретизировать цель, сформулировать критерии оценивания различных упражнений, а также продумать дифференциацию учебного материала на различных этапах урока. (Примеры формулирования цели учителя и учащихся (Таблица 1)).

Иногда цель представляет собой слишком общее понятие, которое необходимо уточнить, конкретизировать. В таких случаях используем критерии достижения успеха на учебном занятии, или НаШтоБуЗУ (акроним, который известен в стратегии активной оценки – «На Што Буду Звяртаць Увагу») (Таблица 1). Так как работа учащихся на уроке должна иметь дифференцированный характер, то для более конкретной формулировки заданий к выполнению критериев достижения успеха используем таксономию Б. Блума, её удобно адаптировать под десятибалльную систему учебных достижений учащихся [2].

Система работы учителя с тематическим модулем может быть такой:

*тема урока «Буквы ч и щ в суффиксах имён существительных -чик-, -щик-»;*

*цели учителя, представленные в модуле:* планируется, что к концу урока учащиеся будут знать правила написания букв ч и щ в суффиксах -чик- и -щик-; уметь обнаруживать орфограммы в суффиксах существительных и обосновать их написание с помощью изученных орфографических правил;

*цели учащихся:* научусь правильно писать существительные с суффиксами -чик-, -щик-, смогу объяснить их правописание;

*критерии достижения успеха на уроке:* знаю, после каких букв основы существительных пишется суффикс -чик-, -щик-; умею правильно писать существительные с данными суффиксами, объяснять их написание с помощью правила;

*виды заданий к выполнению критериев достижения успеха (по таксономии Б. Блума):* вспомните и перечислите конечные буквы основы существительных, после которых пишется суффикс -чик-; объясните, почему в некоторых существительных пишется суффикс -чик-, а в некоторых – -щик-; от глаголов образуйте существительные, называющие людей по характерному для них действию, используя суффиксы -чик-, -щик-; запишите предложения в тексте в правильном порядке, решая орфографические и пунктуационные задачи, придумайте ещё три предложения, которые будут раскрывать тему текста. Н.И. За-

прудский в статье «НаШтоБуЗУ – инструмент для объективной оценки успехов учащегося» предлагает при определении критериев придерживаться двух подходов: через наличие качественных и количественных параметров, а также через типичные ошибки учащихся [4]. Первый подход мы реализуем через критерии и задания выходного контроля (Таблица 1). Второй же подход применяем в тех случаях, когда хорошо знаем из прошлого опыта, какие типичные ошибки допускают учащиеся, и формулируем критерии именно относительно этих ошибок.

Таким образом, чёткое описание цели, ориентированной на программу, использование критериев достижения успеха и заданий выходного контроля, опирающихся на разноуровневую подготовку учащихся, позволяют ориентировать весь ход обучения на признаки цели как на эталон, сравнивать результат, достигнутый учащимися на каждом этапе обучения с эталонными признаками поставленной цели. Осуществляется непрерывный контроль степени продвижения учащихся к намеченным целям, который сопровождается соответствующей коррекцией хода обучения. Результативность и эффективность опыта (Таблица 1).

Представленный педагогический опыт может быть интересен не только учителям русского и белорусского языка, но и другим учителям-предметникам. Риски негативных проявлений сведены к минимуму. Однако следует учитывать, что на начальном этапе применения системы целеполагания и критериев оценивания учителю необходимо больше времени уделять подготовке к уроку: проанализировать учебную программу по предмету, соотнести требования из неё к знаниям и умениям учащихся с материалом учебника, заранее продумать и распечатать критерии к некоторым видам заданий или подготовить презентацию к уроку. Кроме того, вначале необходимо больше времени выделять на этап целеполагания на учебном занятии, так как учащимся иногда достаточно сложно определить цели к уроку.

*Фрагмент учебного занятия с использованием системы целеполагания и критериев оценивания (Таблица 1).*

### Список литературы

1. Актыўная ацэнка ў дзеянні: вопыт настаўнікаў Беларусі: дапаможнік для настаўнікаў / М.І. Запрудскі [і інш.]; пад рэд. М.І. Запрудскага. – Мінск, 2014. – 238 с.
2. Бактыбаев, Ж.Ш. Использование технологии таксономии Блума в учебном процессе вуза / Ж. Бактыбаев / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/ispolzovanie-tehnologii-taksonomii-bluma-v-uchebnom-protsesse-vuza>. – Дата доступа: 20.10.2019.
3. Запрудский, Н.И. Какие цели, такая и работа учащихся на уроке / Н. Запрудский / [Электронный

ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nastaunik.info/node/14648>. – Дата доступа: 20.10.2019.

4. Запрудский, Н.И. НаШтоБуЗУ – инструмент для объективной оценки успехов учащегося / Н. Запрудский / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nastaunik.info/node/14760>. – Дата доступа: 20.10.2019.

5. Запрудскі, М.І. Актыўная ацэнка – новая стратэгія навучання / М.І. Запрудскі // Кіраванне

ў адукацыі – 2011. – № 12.

6. Лукашенко, С.Э. Организация целеполагающей деятельности в 1 – 4 классах: 30 вопросов и ответов / С.Э. Лукашенко. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. – 184 с.

7. Шакура, С.Д. Формирование контрольно-оценочных действий учащихся 1 – 6 классов в процессе учебной деятельности / С.Д. Шакура. – Минск: АПО, 2011. – 112 с.

## ЭФЕКТЫЎНЫЯ ўМОВЫ РАЗВІЦЦА ТВОРЧЫХ ЗДОЛЬНАСЦЕЙ НАВУЧЭНЦАў

Волкава Вольга Валер'еўна

***Анотацыя.** Артыкул прысвечаны тэме развіцця творчых здольнасцей навучэнцаў, пытанням арганізацыі адукацыйнага працэсу ў пачатковых класах, стварэння ўмоў для паспяховага развіцця дзіцяці.*

У апошнія гады востра абазначылася патрэбнасць грамадства ў творчых людзях, якія маюць нестандартны погляд на праблемы, здольныя адэкватна і своечасова рэагаваць на падзеі, што адбываюцца ў пастаянна зменлівым свеце. У сувязі з гэтым павышаецца роля агульнаадукацыйных школ у выхаванні актыўных, ініцыятыўных, творча думачых людзей.

Творчыя магчымасці закладваюцца ў дзецях з нараджэння і развіваюцца па меры іх сталення. Прырода шчодро надзяляе кожнага чалавека здольнасцю развівацца. Кожны малы можа ўзняцца на вяршыню творчай дзейнасці, і дарослым неабходна дапамагчы яму гэтага дасягнуць.

Творчасць – гэта дзейнасць, вынікам якой з'яўляецца стварэнне новых матэрыяльных і духоўных каштоўнасцей.

Я.А. Панамароў распрацаваў універсальнае вызначэнне творчасці, якую разумее, як „... узаемадзеянне, што прыводзіць да развіцця“ [3, с. 54].

У педагогіцы і псіхалогіі тэрмін „творчасць“ вывучаецца ў кантэксце паняцця „творчая дзейнасць“. Унікальная творчая дзейнасць з'яўляецца спецыфічнай формай узаемадзеяння, а ў якасці крытэрыю творчасці выступае механізм развіцця. Зыходзячы з гэтага вызначэння, механізм развіцця творчых здольнасцей дзяцей з'яўляецца арганізацыя спецыфічных формаў узаемадзеяння дзіцяці з дарослым у працэсе розных відаў дзейнасці [1].

Патэнцыйная геніяльнасць жыве ў кожным, і задача настаўніка – развіваць творчыя сілы ў маленькім чалавеку. Пачынаць развіццё дзяцей трэба як мага раней. Навукоўцы даследавалі дашкольнікаў малодшых узростаў і пераканаліся: чым маладзейшымі былі дзеці, тым бліжэй яны былі па развіцці, тым менш адрозніваліся ад-

зін ад аднаго. Калі мы хочам дасягнуць высокіх вынікаў у развіцці дзіцяці, пачынаць трэба з перыяду ранняга дзяцінства, нават з нованароджанасці. Дзяцінства – непаўторная пара хуткага станаўлення, росту разумовых сіл. Усім здаровым дзецям уласціва разумовая актыўнасць, патрэба ў разумовых уражаннях і разумовых намаганнях. Дзіцяці ўласцівы цікавасць да навізны, імкненне паспрабаваць, выпрабаваць. Ужо пры пераходзе ад перыяду нованароджанага да маленства ў дзіцяці пачынае развівацца пазнавальная актыўнасць: малеча выяўляе гатоўнасць углядацца, услухоўвацца, ён адчувае патрэбу ў знешніх уражаннях.

Магчымасць развівацца не застаецца нязменнай. Якасныя адрозненні, розніца ў прадуктыўнасці разумовай працы развітых і адсталых у развіцці дзяцей бывае велізарнай. Гэта можна растлумачыць тым, што паміж клеткамі мозгу задзейнічана вялікая колькасць сувязяў. Кожнае дзіця мае ад нараджэння найбагацейшую кудзелістую сетку, якая злучае клеткі мозгу, але гэта толькі патэнцыйныя, магчымыя сувязі. Рэальнымі, дзеючымі яны становяцца тады, калі ў ход запускаюцца пэўныя нервовыя структуры, калі пачынаюць функцыянаваць тыя ці іншыя здольнасці і па „лініях сувязі“ пачынаюць праходзіць біятокі. Чым маладзейшае дзіця, тым навучанне праходзіць лягчэй, а з узростам гэта адбываецца нашмат цяжэй. Б.П. Нікіцін назваў гэту з'яву нуверсам – незваротнае згасанне магчымасцяў эфектыўнага развіцця здольнасцей. Мозг патрабуе для свайго поўнага развіцця, асабліва на ранніх стадыях, не толькі адпаведнага харчавання, але і стымуляцыі. Нейроны, пазбаўленыя любога з гэтых фактараў, асабліва стымулюючага «вучэбнага» асяроддзя, не могуць фармаваць багатую

сетку кудзелістых злучэнняў і, у канчатковым выніку, атрафуюцца. Вось чаму не атрымалася навучыць гаварыць дзяцей, якія выраслі ў логаве жывёл.

Магчымасці развіцця здольнасцей, дасягнуўшы максімуму ў „момант паспявання“, не застаюцца нязменнымі. Калі яны не патрэбныя, адпаведныя магчымасці не развіваюцца, не функцыянуюць, і дзіця не ўключаецца ў пэўную дзейнасць, то творчыя здольнасці пачынаюць губляцца, дэградаваць. Калі жыццё дзіцяці зведзена да біялагічнага існавання (накормлены, напоены, пакладзены спаць), то рэалізуецца толькі невялікая частка яго магчымасцей, узнікае абмежаваная колькасць сувязей паміж клеткамі мозгу.

Такім чынам, першая ўмова паспяховага развіцця творчых здольнасцяў – ранні пачатак. Першыя імпульсы да развіцця здольнасцей пачынаюцца з ранняга фізічнага развіцця. Ранняе чытанне, ранняе ацэньванне, ранняе знаёмства і праца з рознымі інструментамі і матэрыяламі таксама даюць імпульс развіццю здольнасцей, прычым самых розных.

Здольнасці развіваюцца больш паспяхова, калі чалавек найчасцей у сваёй дзейнасці дасягае мяжы сваіх магчымасцей і паступова пашырае гэтыя межы. Парадаксальна, але гэта ўмова максімальнага напружання сіл лягчэй за ўсё ажыццяўляецца тады, калі дзіця ўжо поўзае, але яшчэ не пачало гаварыць. Працэс пазнання свету ў гэты час ідзе вельмі інтэнсіўна, але вопытам дарослых не скарыстаешся: растлумачыць такому маленькаму яшчэ нічога нельга. У гэты час малеча больш, чым калі-небудзь, вымушаны займацца творчасцю, вырашаць многія, для яго зусім новыя задачы, самастойна і без папярэдняга навучання, калі, вядома, дарослыя дазваляюць гэта рабіць, а не вырашаюць іх за яго.

Наступная важная ўмова – неабходнасць свабоды, прадстаўленай дзіцяці ў выбары дзейнасці, у чаргаванні спраў, у працягласці заняткаў адной якой-небудзь справай, у выбары спосабаў працы. Тут жаданне дзіцяці, яго цікавасць, эмацыйны ўздым служаць надзейнай гарантыяй таго, што нават вялікае напружанне розуму пойдзе малому на карысць. Але прадстаўленая дзіцяці свабода не толькі не выключае, а наадварот, мяркуючы неадакучлівую, разумную, добразычлівую дапамогу дарослых. Складанасць заключаецца ў тым, каб не ператвараць дапамогу ў падказку. Нельга рабіць за дзіця тое, што ён сам можа зрабіць, нельга думаць за яго, калі ён сам можа дадумацца.

Гады дзяцінства характарызуюцца рухомасцю ўяўлення, няспыннымі творчымі спробамі. Навізна адчуванняў, гульні і заняткі патрабуюць праяўлення ад дзіцяці інтуіцыі і вынаходлівасці, жыццёва неабходныя дзецям. Высокая творчая актыўнасць выяўляецца ў лёгкасці і шматвектар-

насці думкі, незвычайных меркаваннях. Тое, што ў дзяцей часам узнікаюць нечаканыя супастаўленні і абагульненні, нараджаюцца асобныя прадукты мыслення, якія адрозніваюцца арыгінальнасцю, хутчэй за ўсё тлумачыцца недахопам у іх замацаваных спосабаў аналізу, гатовых штампаў. Усё гэта таксама можна лічыць дзіцячымі творчымі праявамі, калі мець на ўвазе сам пошук, уласную ініцыятыву дзіцяці. Творчыя спробы, якія адрозніваюць дзяцей з раннім разумовым уздымам, з'яўляюцца ўласцівайсцю дзіцячага мыслення, якая характэрна ўсім дзецям. Іх неабходна заўважаць і любымі сродкамі падтрымліваць, стымуляваць.

Трэба адзначыць, што творчыя здольнасці развіваюцца не толькі праз мэтанакіраваныя педагагічныя уздзеянні, але і пры дапамозе спецыяльна арганізаванага прадметна-прасторавага асяроддзя, адпаведных умовах і фактараў.

У працах вядучых спецыялістаў дзіцячай творчасці, такіх як Б.Н. Нікіціна, Л.П. Бярозавыя, Л.С. Выгоцкі, Н.А. Вятлугіна, былі вылучаны наступныя ўмовы паспяховага развіцця творчых здольнасцей:

- жаданае дзіця – здаровая псіхіка;
- свабода пазнання свету (з чатырох месяцаў) – „пускавы фактар“ для развіцця творчых здольнасцей;
- стварэнне „развіццёвага асяроддзя“ для апераджальнага развіцця (з пяці гадоў): майстэрня або працоўны куток ў кватэры (доме), наборы інструментаў, матэрыялы (з двух гадоў);
- ранняе фізічнае развіццё дзяцей;
- выкарыстанне творчых гульняў (з паўтары гадоў);
- самастойны пошук адказу;
- адсутнасць абмежаванняў у выбары дзейнасці (аднак не павінна быць усёдазволенасці);
- максімальнае напружанне сіл у працэсе творчасці;
- адсочванне моманту ператамлення;
- стварэнне спрыяльнага мікраклімату, сяброўскіх, цёплых узаемін;
- стварэнне ўмоў для свядомай сацыяльна значнай творчасці дзіцяці, праява зацікаўленасці;
- наяўнасць актуальных сітуацый;
- скарачэнне часу навучання [3].

Лічым неабходным акрэсліць асноўныя прыёмы арганізацыі дзейнасці малодшых вучняў на ўроку з улікам развіцця іх здольнасцей:

1. Забеспячэнне спрыяльнай атмасферы. Добразычлівасць з боку настаўніка, яго адмова ад выстаўлення адзнак і крытыкі ў адрас дзіцяці спрыяюць свабоднай праяве дывергентнага мыслення. Напрыклад, пры арганізацыі першага этапу ўрока эфектыўным з'яўляецца выкарыстанне прыёму „Прыплюсую – аднімем“, які накіраваны на актывізацыю разумовай дзейнасці і прыцягненне цікавасці да тэмы ўрока. Прыём „Пытан-

не – роздум“ таксама накіраваны на стварэнне сітуацыі поспеху. Выконваючы заданне, вучань павінен атрымліваць задавальненне ад сваёй дзейнасці. Гэта дазваляе ўтрымліваць увагу вучня і замацоўвае цікавасць да ўрока. Прыём тэхналогіі вырашэння вынаходніцкіх задач (ТВВЗ) „Так – не“ ставіць навучэнцаў у актыўную пазіцыю.

2. Узбагачэнне навакольнага асяроддзя дзіцяці самымі разнастайнымі для яго прадметамі і стымулямі з мэтай развіцця яго дапытлівасці. Уладкоўваючы развіваючае асяроддзе для навучэнцаў, неабходна паклапаціцца аб наяўнасці ў класе развіваючых гульняў, самаробных цацак-галаваломак, незвычайных прадметаў. Напрыклад, блокі Дзьянэша дапамагаюць дзецям развіць прасторавае ўяўленне, творчыя здольнасці, фантазію, навыкі канструявання і мадэлявання, маўлення, самастойнасць.

3. Заахвочванне да выказванняў арыгінальных ідэй. Неабходна як мага больш ствараць нестандартных сітуацый на ўроку і далучаць дзяцей да знаходжання розных выйсцяў з іх. Добра прапаноўваць пытанні-жарты. Напрыклад, да якога каўнерыка нельга прышыць гузікі?

4. Забеспячэнне магчымасцей для практыкаванняў і практыкі. Широкае выкарыстанне рознабаковых пытанняў дывергентнага тыпу. Напрыклад, заданне „Аповед на зададзеную тэму“ ці „Раскажыце гэта іншымі словамі“, пытанні тыпу: што было б, калі б мы маглі чытаць чужыя думкі?

5. Выкарыстанне асабістага прыкладу творчага падыходу да вырашэння праблем. Пры рашэнні задач-галаваломак, рэбусаў, займальных задач, задач на кемлівасць навучэнцам часцей за ўсё даводзіцца карыстацца метадам спроб і памылак, што, у канчатковым выніку, развівае інтуіцыю, творчасць, здольнасць шукаць іншы спосаб рашэння, адмовіўшыся ад памылковага шляху. Пошук вырашэння такіх задач выходзіць з пачатку, развівае розныя віды памяці, увагу. Для развіцця творчага мыслення ў вучняў часцей прапануйце ім заданні тыпу: „Што здарыцца, калі ...“

- знікнуць камары;
- перастануць ісці дажджы;
- людзі высыкуць лясы і г.д.

6. Прадастаўленне дзецям магчымасці актыўна задаваць пытанні. Калі пытанне будзе задаваць дзіця, не спяшайцеся даваць адказ, прапануйце яму самому выказаць здагадку: „А ты як думаеш?“ „Пытанне да тэксту“ – універсальны прыём, які працуе на павышэнне цікавасці да навучальнага матэрыялу. Фарміруе ўменне змястоўна фармуляваць пытанні, ацэньваць межы сваіх ведаў. Пры правядзенні ўрокаў літаратурнага чытання эфектыўным будзе „Апытанне па ланцужку“. Аповед аднаго вучня перарываецца ў любым месцы, і слова перадаецца другому, трэцяму і т.д. жэстам настаўніка і так да завяршэння адказу. Гэта мэтазгодна ў выпадку, калі прапануецца

разгорнуты, лагічна складны адказ. Гэтая форма апытання добра развівае гаворку вучня.

7. У час размовы, абмеркавання прытрымліванне логікі дзіцяці, без навязвання свайго меркавання. Напрыклад, па тэме „Геаметрычныя фігуры“ можна прапанаваць дзецям наступнае заданне: „Намаляваны тры кругі, зрабіце з іх два. Пры гэтым, не закрэсліваючы іх і не сціраючы“. Галоўнае – даць магчымасць дзецям самім выканаць гэтую задачу, г.зн. не спяшацца ім падказаць адказ. Ці такое заданне: параўнайце словы вужы, мышы, маржы і знайдзіце агульныя прыкметы, а таксама лішнія слова.

8. Немагчымасць негатыўнага ацэньвання пастаўленых пытанняў, якімі б неадарэчымі яны ні здаваліся. У дзіцяці павінна быць як мага больш стымуляў задаваць вам пытанні. Часцей кажыце сваім вучням: „Цікава, незвычайна, арыгінальна, дзіўна, як добра!“

9. Навучанне дзяцей аргументавана прэчыць настаўніку і адзін аднаму, прэчыць доказна, прапануючы нешта наўзамен.

10. Выкарыстанне актыўных форм навучання – групавыя дыскусіі, „мазгавыя штурмы“, ролевыя гульні, групавыя і індывідуальныя праекты. Напрыклад, пры складанні загадкі па вызначаным алгарытме (хто? або што? які? што робіць?) можна дзяцей аб’яднаць у пары ці групы для сумеснай працы. Добра выкарыстоўваць групавую або фронтальную форму пры складанні казак, гісторый, апавяданняў.

11. Выкарыстанне памылак дзіцяці як нечаканага погляду на нешта звыклае і як спосаб пошуку ісціны. Выкарыстоўвайце дыдактычную гульню „Карэктар“, ўключаючы ў дзейнасць дзяцей, дапамагаючы ім знайсці ісціну.

12. Падштурхоўванне дзіцяці да актыўнасці пры дапамозе пытанняў, каб у іх былі элементы невядомага і супярэчлівага, каб яны ў большай ступені былі накіраваны на мысленне (пошук прычын, узаемасувязі) і ў меншай ступені – на прайграванне. Творчыя заданні, прыёмы тыпа „Шыфравальшчык“, „Знайдзі прыказкі і прымаўкі“, „Наборшчык“ з’яўляюцца сродкамі развіцця пазнавальнай актыўнасці, раскрываюць індывідуальнасць і „схаваныя“ здольнасці дзіцяці, надаюць яму самабытнасць і ўнікальнасць.

Дзіцячы ўзрост мае найбагацейшыя магчымасці для развіцця творчых здольнасцей. Нажаль, гэтыя магчымасці з цягам часу незваротна губляюцца, калі не атрымліваюць свайго развіцця. Таму неабходна як мага больш эфектыўна іх выкарыстоўваць у перыяд самага ранняга дзяцінства. Набольш важнымі сродкамі развіцця навучэнцаў пачатковых класаў з’яўляюцца творчыя заданні, развіццёвыя гульні, дыдактычныя гульні, накіраваныя на развіццё дывергентнага мыслення, гнуткасці, бегласці мыслення, творчага ўяўлення, калектыўнай мастацкай дзейнасці, розных відаў мастацтва, гульняў-драматызацый.

Зацікаўлены настаўнік заўсёды знойдзе час і магчымасці для мэтанакіраванага развіцця творчых здольнасцей дзяцей, бо кожнае дзіця па-свойму таленавітае і чакае толькі нашай дапамогі. Развітае творчае ўяўленне і мысленне дзіцяці паспрыяюць удасканаленню здольнасці максімальна хутка і арыгінальна вырашаць любыя задачы, атрымліваць радасць ад разумовага працэсу, ад творчасці.

Здольнасць дзіцяці да самаразвіцця, яго творчая актыўнасць – галоўныя ўмовы паспяховасці ў далейшым жыцці. Калі дзіця ў школе не навучыцца самастойна тварыць, то ў будучым яго чакае стан безыніцыятыўнасці, пасіўнасці. Маленькі вучань добра вучыцца толькі тады, калі перажывае поспех, хоць і невялікі. Таму варта з першых дзён сустрэчы з дзецьмі выявіць іх магчымасці, развіваць творчыя здольнасці, схільнасці, інтарэсы [2].

Антуан дэ Сэнт-Экзюперы лічыў: „Гліна, з якой ты злеплены, высахла і зацвярдзела, і ўжо нішто і ніхто на свеце не здолее абудзіць у табе заснула-

га музыканта ці паэта, або астранома, які, можа, жыў калісьці ў табе“. У гэтых словах – заклік і папярэджанне: трэба фарміраваць чалавека, пакуль розум дзіцяці гнуткі і сам ён успрымальны да ўсяго адкрытага перад ім багацця свету.

### Спіс літаратуры

1. Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / А.Ю. Коджаспиров, М.Г. Коджаспирова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
2. Поддьяков, А.Н., Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте: диссертация д-ра психол.наук. – М.: Ф-т психологии МГУ, 2001. – 350 с.
3. Пономарев, Я.А. Перспективы развития психологии творчества / Я.А. Пономарев // Психология творчества; Школа Я.А. Пономарева / Д.В. Ушакова [ред.]. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 631 с.

## ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Чумакова Ирина Иосифовна

**Аннотация.** В статье определены компоненты образовательного процесса учреждения образования, подлежащие инновационным изменениям; описана модель организационно-управленческого обеспечения реализации инновационного проекта, состоящая из семи блоков. Акцентируется внимание на создание в учреждении образования экспертного совета и предлагается система распределения обязанностей в рамках его функционирования. Рассматриваемый вопрос актуален и значим для заместителей директоров, курирующих инновационное направление в учреждении образования, для педагогов, реализующих инновационные проекты, и даёт возможность целенаправленно и системно организовать инновационную деятельность, внедрить в образовательный процесс эффективные управленческие аспекты.

Условия тотальной коммуникации, увеличение потока информации, ускорение темпов научно-технического прогресса во многом определяют новый социальный заказ системе образования — формирование личности с иным типом мышления, с качественно новыми способностями, владеющей современными технологиями решения проблем и переработки информации. В связи с этим современный этап развития системы образования в Республике Беларусь характеризуется значительным усилением инновационной направленности в деятельности учреждений образования.

Инновационная деятельность способствует повышению уровня профессиональной компетентности педагогов, достижению высокого качества образования учащихся, а также предполагает переход учреждения образования из режима функционирования в режим развития [5, с.4].

Анализ образовательной ситуации, определение проблем и противоречий образовательного процесса позволили выявить в системе нашего учреждения образования компоненты, подлежащие инновационным изменениям. Эти изменения затрагивают учебный процесс; систему воспитательной работы; систему дополнительного образования; систему методической работы.

Целенаправленное, системное внедрение инноваций в образовательный процесс возможно через реализацию в учреждении образования инновационных проектов. Чтобы этот процесс был эффективным, должна быть создана система организации и управления, всесторонне охватывающая образовательный процесс в практическом аспекте.

В работах авторов М.М. Поташника, В.А. Сластенина, Е.Д. Афанасьева, Я.В. Соколенко, Е.Г. Базаровой рассматриваются подходы к решению проблемы реализации инновационной деятельности в образовательном процессе учреждения образования. Однако аспекту целостного системного управления инновационной деятельностью уделено недостаточно внимания.

В этом заключается новизна и актуальность

рассматриваемой нами темы. Объектом исследования выступает инновационная деятельность в учреждении образования. Предмет исследования — учебная, воспитательная деятельность, система дополнительного образования, система методической работы, администрация, педагоги, учащиеся. При исследовании вопроса нами применялись такие методы, как анализ, наблюдение, синтез, моделирование.

Цель исследования — определение основных компонентов системы организационно-управленческого обеспечения реализации инновационного проекта в учреждении образования и разработка ее модели.

Созданная модель предоставит возможность эффективно организовать работу по внедрению инновационной деятельности, рационально распределить обязанности между субъектами образовательного процесса, управлять данным процессом и повысит уровень развития образовательного пространства учреждения образования.

Организационно-управленческое обеспечение реализации инновационного проекта, как показывает практика, целесообразно осуществлять по двум составляющим — внутренней и внешней, которые направлены на реализацию целевого компонента (достижение поставленных целей как в рамках развития учреждения образования, так и в рамках отдельной инновации), концептуального (разработка концепции развития учреждения с учётом реализуемой инновации), технологического (процесс движения к поставленной цели) и оценочного (определение результативности на основании разработанных критериев и показателей) [6, с. 105]. Реализовывать данные компоненты мы предлагаем в рамках семи блоков: организационный, научно-методический, информационный, психолого-диагностический, образовательный блок, контрольно-аналитический, блок стимулирования и поддержки (рисунок).

Организационный блок представляет собой планирование инновационной деятельности в учреждении образования на учебный год, коррек-

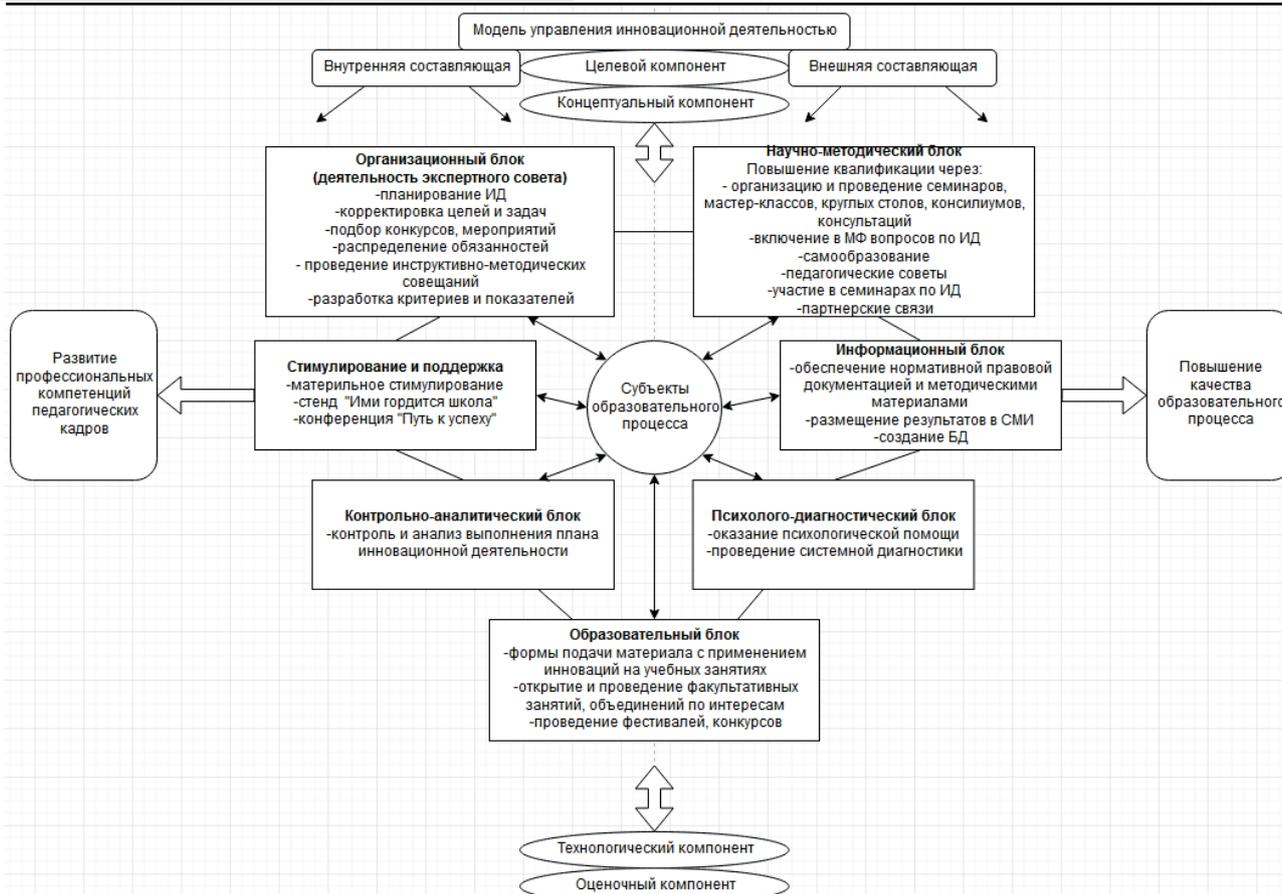


Рисунок. Модель управления инновационной деятельностью

тировка целей и задач, основанных на анализе работы в прошлом учебном году; подбор мероприятий, конкурсов; подбор тематики для проведение инструктивно-методических совещаний по вопросам организации инновационной деятельности; распределение обязанностей и функций среди субъектов образовательного процесса; разработка (уточнение) критериев эффективности организации данного направления.

**Научно-методический блок** связан с повышением квалификации педагогов учреждения образования через организацию и проведение в учреждении образования обучающих семинаров-практикумов, мастер-классов, круглых столов, консилиумов, консультаций по вопросам внедрения того или иного инновационного проекта; участие педагогов в тематических курсах, конференциях районного, областного и республиканского уровней по инновационной деятельности; включение в тематику заседаний методических формирований (методические объединения, методические советы, творческие группы) вопросов по реализуемому инновационному проекту; проведение педагогических советов; взаимопосещение учебных и факультативных занятий, объединений по интересам, внеклассных мероприятий; работа над темами по самообразованию; установление партнёрских связей.

Одним из эффективных шагов в этом направлении является установление с научными консультантами постоянной обратной связи, не-

обходимой для поддержания должного уровня инновации на всех этапах проекта. Мы выступаем сторонниками творческого научно-методического альянса педагогической команды учреждения и научного консультанта.

В школе своеобразным итогом научно-методической работы является проведение «методической недели». Она проходит обычно в два этапа: теоретический и практический. Программа методической недели очень насыщена. Основная цель данного мероприятия – распространение эффективного профессионального опыта педагогов по реализации инновационного проекта – достигается посредством проведения открытых учебных и факультативных занятий, внеклассных мероприятий, мастер-классов; анкетирования педагогов, учащихся; психологического тренинга для педагогов; выставки материалов, опубликованных в средствах массовой информации; заседания методических объединений.

**Информационный блок** призван знакомить субъектов образовательного процесса с актуальной нормативной правовой информацией, содержащейся в инструктивно-методических письмах, программах факультативов, положениях конкурсов, викторин, турниров, приказах об организации и проведении мероприятий, конкурсов и содержанием методических материалов (рекомендации, памятки, сборники, передовой педагогический опыт и т.п.) по вопросам реализации инновационного проекта. Этот блок предполагает и

действия по размещению информации о результатах инновационной деятельности в средствах массовой информации, создание электронной базы данных или ресурсного центра.

*Психолого-диагностический блок* включает оказание психолого-педагогической помощи в формах консультаций, семинаров, тренингов педагогам и учащимся, участвующим в реализации инновационного проекта, проведение системной диагностики на протяжении всего периода реализации проекта.

В основе *образовательного блока* лежит включение в учебные и факультативные занятия, мероприятия внеурочной деятельности материала, связанного с применением возможностей той или иной инновации. Организовываются открытые уроки, факультативные занятия, образовательные прогулки, объединения по интересам, фестивали, конкурсы, в том числе с привлечением законных представителей учащихся.

*Контрольно-аналитический блок* предусматривает контроль и анализ выполнения плана по реализации инновационного проекта на основании разработанных критериев и показателей.

Особое внимание уделяется *стимулированию и поддержке педагогов*, успешно разрабатывающих и внедряющих инновации, учащихся, демонстрирующих высокий уровень учебных достижений. На основании коллективного договора материально стимулируются педагоги, принимающие активное участие в различных мероприятиях, представляющие свой опыт в средствах массовой информации. Приказом отдела по образованию устанавливаются премии администрации, педагогам, которые реализуют инновационные проекты. Одним из действенных инструментов морального стимулирования является создание в школе стенда «Ими гордится школа» с размещением на нем в том числе и информации о педагогах и учащихся, добившихся отличных результатов в реализации различных мероприятий по обеспечению инновационного проекта.

Традиционно проводится ежегодная школьная ученическая конференция и награждаются учащиеся, ставшие победителями в мероприятиях различной направленности, включая и инновационную, с приглашением педагогов, подготавливающих победителей, родителей и законных представителей учащихся. Всем вручаются дипломы, благодарности, памятные призы.

Для обеспечения мероприятий в рамках вышперечисленных блоков, с целью организации, планирования, поддержки, контроля и координации инновационной деятельности в учреждении создается экспертный совет. В его состав входят научный консультант, руководитель учреждения, заместитель по учебной деятельности, психолог, узкие специалисты, связанные с тематикой проекта, а также один или два педагога учреждения, обладающие высоким уровнем профес-

сионального мастерства. Руководитель проекта распределяет обязанности между членами экспертного совета, участниками инновационной деятельности таким образом, чтобы реализация мероприятий проекта стала наиболее эффективной [7, с. 425].

Приведём некоторые примеры обязанностей:

- разработка и создание учебно-методических материалов;
- разработка плана совместной деятельности педагогов-участников проекта по совершенствованию своего педагогического мастерства и согласование его с другими мероприятиями учреждения;
- создание «календарей» предстоящих событий и мероприятий проекта, а также информационных материалов о ходе инновационной деятельности, доступных для всех сотрудников учреждения, родителей и иных заинтересованных;
- проведение регулярных совещаний участников проекта для обсуждения уровня успешности инновационной деятельности, а также путей распространения инновационного опыта в учреждении и за его пределами;
- осуществление регулярной оценки того, насколько эффективна деятельность, реализуемая на конкретном этапе инновационного проекта, и насколько она соответствует общей цели проекта;
- организация встреч с родительской ответственностью для поддержки новой роли учреждения образования в сообществе и формирования у родителей готовности принимать активное участие в мероприятиях проекта;
- создание планов поддержания связей с общественными организациями, партнёрами и др.

Таким образом, нами определена система организационно-управленческого обеспечения реализации инновационного проекта в учреждении образования, которая включила в себя такие составляющие, как планирование инновационной деятельности, варианты организации различных мероприятий, способы повышения квалификации педагогов по вопросам реализации инновационных проектов, оказания психолого-педагогической помощи, контроля и анализа выполнения плана, стимулирования и поддержки педагогов. Целенаправленно и системно организуя инновационную деятельность, администрация учреждения образования делает акцент на создании таких условий, при которых выполнение инновационных программ, различных поручений, заданий, индивидуального плана развития становится самоосознанным стимулом профессионального роста для всего педагогического коллектива, а «вслед за глубоким самосознанием, начинают развиваться процессы: самообразования, самоутверждения и успешной самореализации личности, как в профессии, так и в жизни» [1, с. 12].

### Список литературы

1. Афанасьева, Е.Д. Инновационная культура педагогов / Е.Д. Афанасьева, Л.Г. Борисова // Электронный журнал «Имидж» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://image.websib.ru/05/text\\_article.htm](http://image.websib.ru/05/text_article.htm). – Дата доступа 10.09.2018.
2. Базарова, Е.Г. Управление инновационным развитием образовательной организации / Е.Г. Базарова, А.Ц. Базаров // Балтийский гуманитарный журнал, Педагогические науки. – 2016. – Т.5. – №1 (14). – С.51–54.
3. Ефимова, Н.Г. Развитие профессиональной готовности руководителей общеобразовательных учреждений к управлению инновационной деятельностью школ / Н.Г. Ефимова // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/21/1870/>
4. Лисицына, Ю.В. Управление образованием с использованием инноваций в образовательном учреждении / Ю.В. Лисицына // Социокультурная среда и ее развитие в условиях глобализации современного общества – материалы V Международных социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2013. – С. 179–188.
5. Поташник, М.М. Структуры инновационного процесса в образовательном учреждении [Текст] / М.М. Поташник, О.Б. Хомерики // Магистр. – 1994. – № 5. – С. 3–6.
6. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
7. Слостенин, В.А. Педагогика: Учебное пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев [и др.]. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
8. Соколенко, Я.В. Управление инновационной деятельностью в образовательной организации / Я.В. Соколенко // Интерактивная наука, Педагогика – 2017. – №4(14). – С.74–76.
9. Флешлер, А.А. О понятии и сущности инноваций: исторический ракурс / А.А. Флешлер // Вестник Бурятского государственного университета. Серия «экономика и менеджмент». – 2014. – Вып. 1. – С. 110–118.
10. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика – рычаг образования / А.В. Хуторской // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>. – Дата доступа: 07.05.2021.
11. Цыганенко, И.И. Подготовка инновационных кадров для рынка труда в условиях непрерывного образования / И.И. Цыганенко // Управление инновационной деятельностью современного образовательного учреждения: Материалы Международной научно-практической конференции (Нижний Тагил, 20–21 января 2012 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://arbir.ru/articles/a\\_2997htm](http://arbir.ru/articles/a_2997htm). – Дата доступа: 03.05.2021.

## АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ЗАМЕСТИТЕЛЯ ЗАВЕДУЮЩЕГО (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИГРЫ «СВОЯ ИГРА»)

Кральковская Анастасия Александровна

**Аннотация.** Статья посвящена описанию условий применения интеллектуальной игры как активной формы инструментария образовательного менеджмента по повышению профессиональной компетентности воспитателя учреждения дошкольного образования, возможностей игрового формата взаимодействия заместителя заведующего по основной деятельности учреждения дошкольного образования с воспитателями.

Одной из актуальных проблем современной педагогики является качество образования и его эффективность. Результативность образовательного процесса в учреждении дошкольного образования напрямую зависит от профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования.

Совершенствование работы учреждения дошкольного образования связано с обновлением её содержания, форм и методов, повышением уровня профессионального мастерства педаго-

гических работников, которое выражается в индивидуальном творческом стиле их деятельности. В процессе этого обновления методическая работа совершенствуется за счёт уменьшения удельного веса традиционных форм, в которых главное место отводилось докладам, выступлениям и т.д. Такие формы утратили свое значение из-за низкой эффективности и недостаточной обратной связи.

В связи с этим правомерно включение педагогических работников в такие формы работы,

которые максимально приближают его к формированию собственного, индивидуального стиля деятельности. Развитию его активности и творчества способствуют интерактивные методы и формы обучения: тренинг, «мозговая атака», деловая игра, «аквариум» и т.д.

Известно, что профессиональный рост воспитателя дошкольного образования осуществляется лишь в том случае, когда он имеет возможность: занимать позицию активного субъекта деятельности, в которой реализуются его творческие силы и способности; включаться в качестве свободного, равноправного и ответственного участника в систему межличностных отношений; сочетать свой индивидуальный практический опыт с широким социальным и профессиональным опытом; ощущать постоянную социальную заботу и справедливость в оценке качества своего труда [1].

Стаж работы в должности заместителя заведующего по основной деятельности составляет 3 года, и за это время в работе с педагогическими работниками стараюсь организовать процесс взаимодействия таким образом, чтобы они являлись не пассивными слушателями, а были активными участниками.

Использование интерактивных форм и методов в методической работе помогает в развитии профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования нашего учреждения. Так, в 2019/2020 учебном году нами разработана и проведена интеллектуальная игра «Своя игра», посвященная вопросу организации развивающей предметно-пространственной среды в учреждении дошкольного образования. Игра составлена на основе телевизионной передачи «Своя игра». Интерактивное приложение к игре создано при помощи приложения PowerPoint пакета программ Microsoft Office.

Интерактивная игра «Своя игра» для воспитателей дошкольного образования направлена на обобщение, закрепление и уточнение представлений о развивающей предметно-пространственной среде, особенностях её организации, роли воспитателя учреждения дошкольного образования при её проектировании. Интерактивное приложение к игре может быть использовано не только для проведения командных соревнований, но и как самостоятельное пособие для индивидуальной работы. Содержит 20 вопросов по 5 темам: «Образовательный стандарт дошкольного образования в Республике Беларусь», «Игровые центры», «СанПин», «Особенности РППС», «Место педагога в РППС».

Цель – повышение профессиональной компетентности воспитателей дошкольного образования в освоении и реализации требований к развивающей предметно-пространственной среде.

Задачи: расширять представления воспитателей дошкольного образования о развивающей

предметно-пространственной среде, особенностях её организации; развивать творческую активность в решении разнообразных задач и ситуаций, аналитические способности; активизировать деятельность по проектированию развивающей предметно-пространственной среды.

Материалы и оборудование: мультимедийная установка, презентация с игровыми заданиями «Своя игра», карточки на которых изображены мел, камни, ракушки, перья, микроскоп, кисточки, краски, трафареты, раскраска, пластилин, мячи, обручи, кубики, гимнастические палки, кегли, коробочка для карточек, 3 звуковые кнопки, листы бумаги для моделирования РППС в группах УДО, фломастеры, карта эмоциональных островов, фломастеры.

### Ход мероприятия

*В центре зала находятся 3 стола. На столах расположены таблички с названием центров «Центр развития движений», «Центр познавательной практической деятельности», «Центр творчества». Заходя в зал, участники из коробки достают карточку и занимают место за столом, соотнося изображение на карточке с названием центра. Например, на карточке изображена кисточка – участник занимает место за столом с табличкой «Центр творчества» и т.д. Таким образом, получается 3 команды по 5 человек. Остальные педагоги размещаются в зрительном зале.*

**Ведущий (В.).** Добрый день, уважаемые коллеги! Рада приветствовать Вас на интеллектуальной передаче «Своя игра». Итак, у нас образовались 3 команды. 1 команда – «Смелые-умелые», 2 команда – «Всезнайки», 3 команда – «Умницы». Предлагаю каждой команде выбрать капитана.

Сегодня оценку нашей игре даст компетентное жюри. (Представление жюри.) Задача жюри – вести подсчет набранных вами баллов.

*На экране представлены темы и стоимость вопроса.*

**В.** В игре участвуют три команды. Отвечает команда, капитан которой первым нажмёт на кнопку, расположенную на столе после вопроса ведущего. Цена вопроса соответствует определенному количеству баллов – от 200 до 800. При правильном ответе на вопрос на счет команды жюри записывает соответствующее количество баллов, при неправильном - команда штрафует на соответствующее количество баллов. Есть секторы «Кот в мешке» – передача права ответа на вопрос любой команде по выбору; «Вопрос-аукцион» – торг за право ответа на вопрос между командами, начинается с номинального количества баллов по выбранному вопросу, но не более набранного количества баллов командой за игру, команда, имеющая на счете «минус» не имеет права участия в торге. Если ни одна из команд не ответила на предложенный вопрос, право выбора остается у команды, которая последней осу-

ществляла выбор. В финальном раунде принимают участие команды, имеющие положительный баланс на своем счете. Ставки в финальном раунде делаются командами после оглашения темы раунда. Ставка не должна превышать баланс счета команды. После определения ставок озвучивается задание, на обсуждение и выполнение которого отводится максимум 7 минут. Победителем считается команда, набравшая наибольшее количество баллов на своем счете.

Желаю всем успеха, везения и хорошего настроения!

### **Образовательный стандарт дошкольного образования**

*Вопрос за 200*

1. Назовите расшифровку аббревиатуры РППС.

• Развивающая предметно-пространственная среда.

*Вопрос за 400*

2. Верно ли утверждение: «В соответствии с образовательным стандартом дошкольного образования Республики Беларусь развивающая предметно-пространственная среда должна быть безопасной и экологичной, эргономичной и полифункциональной, гибкой и вариативной, трансформируемой и содержательно-насыщенной, доступной и психологически комфортной.

• Верно.

*Вопрос за 600*

3. От чего будет зависеть насыщенность развивающей предметно-пространственной среды?

• От возрастных возможностей воспитанников и содержания программы.

*Вопрос за 800 (кот в мешке)*

4. Что предполагается под понятием «полифункциональность»? Дайте определение.

• Полифункциональность среды позволяет разнообразно использовать различные составляющие предметно-пространственной среды, открывает возможность каждому ребенку найти занятие по душе, попробовать свои силы в разных областях исследовательской деятельности, взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки.

### **Игровые центры**

*Вопрос за 200*

1. В какой группе рекомендуется использовать в предметно-пространственной среде: сюжетно – ролевую игру «Школа», центр исследовательской и экспериментальной деятельности, полочка умных книг?

• В старшей группе, для воспитанников 5–7 лет.

*Вопрос за 400*

2. В соответствии ли с требованиями образовательного стандарта дошкольного образования Республики Беларусь оборудован книжный уголок? Если нет, то, какое требование к ППС нарушено на этой фотографии? (рис. 1)



Рисунок 1.

• Безопасность, доступность.

*Вопрос за 600*

3. К какому центру развития относятся следующие компоненты развивающей среды: песок, глина, камни, ракушки, перья, уголь, микроскоп, глобус, лабораторное оборудование, мерная посуда и т.д.

• Центр экспериментирования.

*Вопрос за 800*

4. О каком центре идет речь: воспитание эстетических чувств, формирование индивидуального-коллективного творчества, формирование интереса к произведениям искусства, формирование навыков изобразительной деятельности?

• Центр изобразительной деятельности.

### **СанПин**

*Вопрос за 200 (Кот в мешке.)*

1. Выберите правильное утверждение:

- использование мягконабивных игрушек для игр воспитанников в группах для детей в возрасте до 3-х лет запрещается;
- использование мягконабивных игрушек для игр воспитанников в группах для детей в возрасте до 5-х лет запрещается;
- использование мягконабивных игрушек для игр воспитанников дошкольного учреждения запрещается.

*Вопрос за 400*

2. Согласно санитарно-эпидемиологическим требованиям к содержанию и эксплуатации учреждения образования игрушки должны мыться...

• ежедневно тёплой водой с применением моющих средств.

*Вопрос за 600*

3. Восстановите утверждение. Кукольная одежда стирается...

• по мере загрязнения, но не реже 1-го раза в неделю.

*Вопрос за 800*

4. На игровой площадке группы «Звёздочки» было установлено игровое оборудование «Вер-

толёт». Согласно специфическим санитарно-эпидемиологическим требованиям к содержанию и эксплуатации учреждений образования что должны делать работники учреждения дошкольного образования?

• Установленное на территории игровое и физкультурное оборудование должны ежедневно протирать.

**Особенности РППС**

*Вопрос за 200 (Вопрос-аукцион.)*

1. Кто является автором слов?

«Нет такой стороны воспитания, на которую обстановка не оказывала бы влияния, нет способности, которая не находилась бы в прямой зависимости от непосредственно окружающего ребенка конкретного мира»

• Е.И. Тихеева

*Вопрос за 400*

2. Целью создания РППС какого возраста является: побуждение ребёнка к активным действиям с дидактическими игрушками, предметами заместителями, подготовка к игре.

• Группе раннего возраста.

*Вопрос за 600*

3. Игрушки, игровой материал, указывающий на место действия, обстановку, в которой оно происходит (например, игрушечная кухонная плита, дом-теремок, остов ракеты, рама, изображающая нос корабля или переднюю стенку автобуса и т.п.) – это...

• маркеры игрового пространства.

*Вопрос за 800*

4. Развивающая предметно-пространственная среда меняется в зависимости от возрастных особенностей воспитанников, периода обучения и реализуемой педагогами программы. Учитывая данные аспекты, соотнесите возраст воспитанников с характеристикой развивающей предметно-пространственной среды.

**A2B3B1.**

<p>A. Воспитанники 2 младшей группы (3–4 года)</p>	<p>1. Этот возраст является периодом интенсивного роста и развития организма ребенка. Происходят заметные качественные изменения в развитии основных движений детей. Важно наладить разумный двигательный режим, создавать условия для организации разнообразных подвижных игр, игровых заданий, музыкально-ритмических упражнений. Эмоционально окрашенная двигательная деятельность становится не только средством физического развития, но и способом психологической разгрузки детей, которых отличает довольно высокая возбудимость.</p>
--	---

<p>Б. Воспитанники старшей группы (5–7 лет)</p>	<p>2. Правильно организованная развивающая среда позволяет каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки. Свободная деятельность детей помогает им самостоятельно осуществлять поиск, включаться в процесс исследования, а не получать готовые знания от педагога, это позволяет развивать такие качества, как любознательность, инициативность, самостоятельность, способность к творческому самовыражению.</p>
<p>В. Воспитанники средней группы (4–5 лет)</p>	<p>3. В этом возрасте происходит интенсивное развитие интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сфер личности. Опираясь на характерную для данного возраста дошкольников потребность в самоутверждении и признании их возможностей со стороны взрослых, воспитатель обеспечивает через РППС условия для развития детской самостоятельности, инициативы, творчества.</p>

**Место педагога в РППС**

*Вопрос за 200*

1. Предметно-пространственная среда, организованная в учреждении дошкольного образования, станет фактором активизации самостоятельной игровой деятельности детей дошкольного возраста при следующих условиях.

• Если педагоги учреждения дошкольного образования осознают значение предметно-пространственной среды, как фактора развития самостоятельных форм игровой деятельности дошкольников, способны к её организации с учётом инноваций.

*Вопрос за 400*

2. Закончите фразу.

Развивающая предметно-пространственная среда позволяет педагогу...

• решать конкретные образовательные задачи, вовлекая детей в процесс познания и усвоения навыков и умений, обеспечивая максимальный психологический комфорт для каждого ребенка.

*Вопрос за 600 (Вопрос-аукцион.)*

3. Можно выделить ряд проблем, которые присутствуют при организации педагогом развивающей предметно-пространственной среды в учреждении дошкольного образования. Соотнесите проблему и результат её воздействия на развитие ребенка.

**A3B1B4Г2**

<p>А. Сохранение и иногда доминирование традиционного (с ориентировкой на рекомендации 60–80-х гг. прошлого века) или формального (девиз «Куплено – красиво оформлено – расставлено»).</p>	<p>1. Среда не вызывает интереса, не формирует всесторонне развитую личность.</p>
<p>Б. Некоторая стихийность (иногда однонаправленность) при отборе игровых и учебно-методических пособий, материалов, что вызвано объективными и субъективными причинами.</p>	<p>2. Среда раздражает детей, приводит к психологическому дискомфорту и отсутствию интереса к ней.</p>
<p>В. Недооценка необходимости использования разных материалов и пособий (в продуманном и целесообразном сочетании)</p>	<p>3. Среда воспринимается своего рода фоновом педагогического процесса.</p>
<p>Г. Нарушение эстетической гармонии в оформлении, использование большого числа не сочетающихся эстетически предметов, аляповатого цветового решения, ярких негармоничных цветовых доминант.</p>	<p>4. Среда может привести к обеднению детского опыта. Это проявляется в использовании преимущественно одного вида материалов (печатных наглядных пособий, ограниченного набора предметов народных промыслов, «устаревших» игрушек, дидактических игр им т.д.).</p>

Вопрос за 800

4. Исправьте ошибки в представленном тексте.

Педагоги при организации предметно-пространственной среды в группах учитывают возрастные особенности и потребности детей, что является важным условием для умственного (правильно – разностороннего) развития дошкольников.

Для детей четвертого (правильно – третьего) года жизни воспитатели организуют свободное и большое пространство, где они могут быть в активном движении – лазании, катании. Маленькие дети предпочитают мелкое (правильный ответ – крупное) игровое оборудование. Педагоги размещают материалы на закрытых полках, чтобы избежать возможности детского травматизма

(правильный ответ – на открытых полках), сами материалы подбирают внешне привлекательные, яркие, и меняют их не очень часто, чтобы воспитанники могли их детальнее изучить (правильный ответ – довольно часто их меняют, не реже одного раза в неделю).

На третьем (правильно – четвертом, пятом) году жизни ребенку необходим развернутый центр сюжетно-ролевых игр с яркими особенностями атрибутов, дети стремятся быть похожими на взрослых, быть такими же важными и большими. В среднем – старшем дошкольном возрасте проявляется потребность в игре со взрослыми (правильно – со сверстниками), создавать свой мир игры.

### Финальный раунд «Модераторы РППС в УДО»

Командам предлагается смоделировать развивающую предметно-пространственную среду в группах учреждения дошкольного образования по центрам активности. С обратной стороны ватмана написана группа, для которой необходимо смоделировать предметно-пространственную среду (у каждой команды своя возрастная группа). Оценивается разнообразие названий и количества развивающих центров, оригинальность подходов и идей.

После выполнения задания жюри называют баллы, набранные командами, и объявляют победителя<sup>1</sup>.

### Рефлексия «Продолжите предложение»

Зрителям предлагается закончить предложение ведущего (по теме встречи):

«А ещё я хочу сказать, что...».

«Я уверена в том, что ...».

«Я была удивлена тем, что...»

«Не лишним будет ещё раз напомнить, что...»

«Теперь я знаю, что если..., то...»

«В учреждении дошкольного образования ...»

В. Закончить нашу сегодняшнюю встречу хочется притчей:

Жил мудрец, который знал все. Один человек захотел доказать, что мудрец знает не все. Зажав в ладонях бабочку, он спросил: «Скажи, мудрец, какая бабочка у меня в руках: мертвая или живая?» А сам думает: «Скажет живая – я ее умертвляю, скажет мертвая – выпущу». Мудрец, подумав, ответил: «Все в твоих руках».

### Задание «Острова»

На большом листе бумаги нарисована карта с изображением эмоциональных «островов»: о. Радости, о. Грусти, о. Недоумения, о. Тревоги, о. Ожидания, о. Воодушевления, о. Удовольствия, о. аслаждения, Бермудский треугольник и др. (расположена на мольберте) (рис. 2).

<sup>1</sup>Победителям вручается диплом и памятный подарок (конструктор, кукла, машинка для пополнения развивающий предметно-пространственной среды).



Рисунок 2. Образец технологической карты эмоциональных «островов»

Каждому участнику взаимодействия предлагается подойти к карте и маркером нарисовать свой кораблик в том месте карты, которое соответствует его душевному, эмоциональному состоянию.

Каждый из участников имеет право нарисовать на карте и какой-либо новый остров со сво-

им названием, если его не совсем устраивают уже имеющиеся. Чтобы не рисовать кораблики, можно предложить приклеить готовые, вырезанные из цветной бумаги.

Таким образом, мероприятие, сценарий которого представлен, было направлено на обобщение, закрепление и уточнение представлений об организации развивающей предметно-пространственной среды в учреждении дошкольного образования и является одним из инструментов эффективного образовательного менеджмента.

### Список литературы

1. Лобынько, Л.В. Качество образовательного процесса: развивающая предметно-пространственная среда / Л.В. Лобынько, Т.В. Швецова // Пралеска. – 2013. – №2. – С.42–45.
2. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / Мин-во образования Республики Беларусь. – Минск: Нац. ин-т образования, 2019. – 464 с.
3. Котко, А.Н. Технологии методической деятельности в дошкольном учреждении: пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошк. образования / А.Н.Котко. – Минск: Зорны верасень, 2007.

## ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ Р(Г)УМК ПО СОЗДАНИЮ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РАЙОНА (ГОРОДА) В МЕЖКУРСОВОЙ ПЕРИОД: СОДЕРЖАНИЕ, АСПЕКТЫ УЛУЧШЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

Орехова Татьяна Васильевна

**Аннотация.** В статье рассматриваются важнейшие функции методической работы в учреждениях образования, определяются пути формирования профессиональной компетенции методиста.

В течение многих лет у автора была возможность изучения методической работы с педагогическими кадрами в межкурсовой период в ряде районов Витебской области, были выявлены типичные затруднения. С учетом того, что сменяемость методистов и руководителей Р(Г)УМК составляет в год в среднем 30%, тема методического сопровождения системы образования района(города), учреждения образования не теряет актуальности.

Рассматриваемый вопрос будет интересен, в первую очередь, вновь назначенным заведующим УМК, методистам.

Важным звеном в системе непрерывного профессионального образования педагогических работников является методическая работа с педагогами и специалистами в межкурсовой период. Это целенаправленная, систематическая, непрерывная деятельность института развития образования, учебно-методических кабинетов, руководителей учреждений образования по оказанию практической помощи руководящим работникам

в постоянном и эффективном совершенствовании образовательного процесса и повышении его результативности, педагогическим кадрам в формировании и развитии педагогического мастерства, творческой активности. Эта деятельность основана на глубоком изучении, анализе, удовлетворении запросов и потребностей педагогов, специалистов и руководителей учреждений образования. Также особое место в системе

непрерывного профессионального образования отводится формированию профессиональной компетенции учителя в вопросе оперативного реагирования на изменения в образовательном пространстве страны и региона.

На протяжении долгого времени работа по улучшению профессиональной адаптивности педагогов и специалистов образования была ведущей в деятельности методической службы. Однако современные условия и переход образования на качественно иной уровень требует внести дополнения, чётко выделить базовые составляющие методической работы. К таковым можно отнести следующие:

1. Организационно-методическая работа (создание системы методической работы учреждения образования, сети методических формирований на уровне региона, учреждения образования; повышение квалификации, аттестация педагогических кадров).

2. Информационно-методическая работа (банк эффективных методик и технологий, интерактивные методы работы).

3. Учебно-методическая работа (изучение эффективного педагогического опыта, обучение навыкам мониторинга образовательного процесса, разработка и методическое сопровождение индивидуального образовательного маршрута ученика).

4. Научно-методическая работа (усвоение научных методов диагностики образовательного процесса, совершенствование и повышение профессионального уровня педагогов на основе достижений современной психолого-педагогической науки и научно-практического опыта, поиск новых образовательных ресурсов).

К сожалению, показатель текучести кадрового состава методистов и руководителей Р(Г)УМК составляет около 30% в год; сменяемость зачастую не предполагает преемственности, что обуславливает необходимость постоянного совершенствования работы с резервом руководящих кадров, с вновь назначенными заведующими и методистами УМК.

Методическое сопровождение педагогических работников – это комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, мероприятий, направленный на оказание всесторонней помощи педагогу в решении актуальных проблем профессиональной деятельности, способствующих его развитию и самоопределению на протяжении всей педагогической деятельности [4].

Наиболее значимые мероприятия, проводимые методической службой района, представлены такими, как:

- Выявление, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта.
- Оказание помощи молодым специалистам в профессиональном становлении.

- Консультативная помощь по процедуре аттестации педагогических кадров; направление на сдачу квалификационного экзамена; проведение аттестации педагогов учреждений образования при отсутствии возможности создать аттестационную комиссию.
- Организация семинаров, мастер-классов по запросам педагогических кадров, состав которых выявлен при проведении диагностики.
- Курирование работы районных (городских) методических формирований.
- Работа с резервом руководящих кадров.
- Организация взаимодействия с учреждениями образования других регионов с целью обмена педагогическим опытом применения современных технологий.
- Обеспечение высокого методического уровня проведения всех видов мероприятий.

Успешность методического сопровождения в учреждении образования будет зависеть от правильно проведённой диагностики профессиональных затруднений педагога, его запросов. Диагностика является действенным инструментом работы методической службы любого уровня, будь то школа или институт развития образования. Не менее важным является создание условий для педагога, например, для творческого роста или поддержка его инициативы. Диагностика помогает педагогам объективно оценивать собственные достижения, выявлять проблемы. Грамотно проведённые диагностические исследования позволяют целенаправленно отслеживать результаты труда целого коллектива.

Разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности, включающей актуализацию и диагностику существующих затруднений, информационный поиск возможного пути решения проблемы, консультации на этапе формирования индивидуальных образовательных маршрутов – всё это может быть решено в рамках методического сопровождения.

Вся методическая служба в настоящее время ориентирована на создание условий и обеспечение профессиональной адаптации, становления и развития личности каждого педагога на основе его индивидуальных способностей, знаний и умений, возможностей, в формировании профессиональной компетенции. В данном случае работает принцип: понимать – изучать – помогать.

Одним из главных принципов методической работы является научность. Это значит, что методическая служба должна опираться на знания педагогики, методологии, психологии, андрагогики, социологии и т.д. Каждая из наук в отдельности имеет свою специфику, исключительность, а объединившись в целое, позволяет методической службе рассматривать возникающие вопросы, основываясь на законах, постулатах, базовых ценностях образования. Примером может служить подготовка педагога к квалификационному

экзамену при прохождении аттестации, к участию в конкурсах профессионального мастерства.

Следующим принципом должна стать непрерывность, так как педагог учится на протяжении всей профессиональной жизни, чтобы идти не только в ногу со временем, но и по возможности опережать его. Современная действительность настоятельно диктует необходимость замены формулы «образование на всю жизнь» на «образование через всю жизнь», поэтому следует говорить и об опережающей функции методической работы.

Соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств деятельности и оценивания её результатов — это принцип системности. Для реализации этого принципа действенным инструментом является мониторинг как основание для принятия управленческих решений, корректировки способов действий и т.д. Без мониторинга трудно осуществлять аналитическую деятельность, которая в свою очередь включает и выявление профессиональных и информационных запросов педагогов; и выделение и систематизацию наиболее значимых профессиональных затруднений педагогов; и анализ состояния и результативности методической работы; и выбор средств и методов методической службы по удовлетворению запросов педагогов.

Информационную деятельность методических служб невозможно представить без ознакомления педагогов с новинками педагогической, психологической, методической литературы на бумажных и электронных носителях; без ознакомления с лучшим опытом инновационной деятельности не только своего региона, но и ближнего и дальнего зарубежья.

По широте охвата целевой аудитории методическая работа для разных категорий педагогических кадров бывает как коллективной, так и индивидуальной: коллективные формы работы представлены семинарами, практикумами, научно-практическими конференциями, методическими объединениями, временными творческими группами; индивидуальные — консультациями, наставничеством, стажировками, самообразованием.

Особого внимания заслуживает единая методическая тема для всего педагогического коллектива, которая пронизывает все формы методической работы.

Развитие партнёрских отношений в сфере образования региона предполагает взаимодействие методической службы региона, педагогов учреждений образования как в образовательной сфере, так и в различных видах деятельности (управленческой, методической, инновационной, исследовательской и т.д.).

Выбор собственной образовательной стратегии, развития методической службы, педагогических кадров в соответствии с региональными,

социально-экономическими, демографическими, национально-культурными особенностями всегда в поле зрения как у руководителя учреждения образования, так и у заведующего УМК.

Вариативность и гибкость также являются важной составляющей методической работы: периодический пересмотр организационной структуры, контроль за изменениями в нормативной базе, стратегией развития образования, требованием времени и запросами педагогических кадров.

Работа каждого методиста должна прежде всего строиться на владении методистом нормативной правовой базой на уровне дошкольного, общего среднего образования, необходимой информацией в области методической работы, а также на умении налаживать связи как по вертикали, так и по горизонтали, направленной на создание мобильной системы в работе с педагогическими кадрами. Методист также по роду своей деятельности должен быть генератором идей, видеть и поддерживать инициативу педагогов, помогать им в разработке и внедрении нового. Чтобы всё это было под силу каждому методисту, необходимо постоянно повышать свой профессиональный уровень; в связи с чем уместным будет вспомнить китайское изречение: «Учиться — всё равно что плыть против течения: остановился, и тебя отнесло назад».

Огромную значимость в работе методической службы приобретает формирование, развитие у педагога и методиста мотивации успеха, желания быть профессионально успешным, вести коллег за собой и быть лидером, уметь видеть проблему, находить пути её решения.

Если говорить об организации методической работы в учреждении образования, то она включает в себя ряд важнейших функций: изучение, анализ состояния методической работы на соответствие реалиям и требованиям сегодняшнего дня, выбор цели и задач дальнейшей деятельности, планирование содержания, форм и методов, путей и средств достижения целей, мотивация и т.д.

Если составить алгоритм организации методической работы в учреждении образования, то он может выглядеть, как на рисунке.

Мы перечислили основные этапы работы по методическому сопровождению профессиональной деятельности педагогических работников и специалистов системы образования, но необходимо учитывать принцип вариативности, который даёт возможность выбирать и конструировать любую модель с учётом особенностей региона.

Пожалуй, одной из самых сложных задач в деятельности методической службы является анализ её работы в учреждении образования. Для изучения результативности методической работы необходима диагностика с привлечением ру-

ководителей методических формирований и педагогов, при этом целесообразно использование разного инструментария: собеседование, отчёты, анкетирование. Главными принципами анализа являются: целенаправленность, объективность, системность, коллегиальность, гласность, результативность.

Полученная информация даёт разнообразный материал для размышлений по планированию, определению перспектив, оказывает помощь в определении приоритетов, внесении корректив в организацию методической работы, даёт основание для принятия соответствующих управленческих решений.

Для того чтобы итоговый анализ методической работы соответствовал современным требованиям, целесообразно основываться на следующих положениях:

- анализ должен дать ответы на вопросы: почему такие результаты? как ликвидировать недостатки? как развивать положительное?;
- итоги методической работы рассматриваются и оцениваются с позиций решения задач года и выполнения запланированного;
- для оценки результативности методической работы необходимы качественные и количественные показатели, используемые для сравнения за последние 2–3 года;
- приоритет при оценке результативности методической работы отдаётся качественным показателям (характеристика количественных показателей с точки зрения качественных и наоборот);
- оценка работы методических формирований, отдельных педагогов происходит с точки зрения достигнутых ими результатов;
- при анализе внимание уделять результатам методической работы.

После анализа работы следующим важным этапом является составление плана по разработке содержания методической и управленческой деятельности.

План методической работы является локальным документом. Он не регламентируется вышестоящими органами, однако в любом случае определяет конкретные задачи развития педагогического коллектива на учебный год, вмещает подробный перечень всех мероприятий, расположенных в логической и хронологической последовательности, позволяющих обеспечить в совокупности выполнение всего комплекса задач [1].

Методическая служба должна чётко представлять конечный результат своей деятельности, например, повышение методического мастерства учителя, его профессионализма; аттестация учителей на более высокую квалификационную категорию; создание в педагогическом коллективе атмосферы творчества, заинтересованности, поиска современных идей и т.д.

Методическая служба создает такие условия,



Рисунок. Алгоритм организации методической работы в учреждении образования

в которых педагог мог бы в полной мере реализовать свой потенциал. Другими словами, методическое сопровождение — это многоаспектная, многоступенчатая технология оказания квалифицированной помощи педагогу [5]. Каждый учитель или воспитатель должен знать, что отказ от практического освоения новых методик ведёт к торможению, отставанию всего коллектива учреждения образования. Никакое нововведение из числа тех, что регулярно привносятся в учреждения образования, не даст положительного результата, если педагоги методически пассивны и отказываются применять новое в своей работе. Вместе с тем неуместным будет применение новых технологий на практике без подготовки, когда не учитываются особенности учащихся, традиции учреждения образования, ситуация в коллективе в целом, когда освоение новой методики поверхностно, нет глубины в её понимании.

Сегодня формы методической работы отличаются разнообразием и динамичностью. Они изменяются, обновляются в зависимости от многих факторов: государственной политики в сфере образования, законодательных актов; уровня профессиональной культуры педагогов, сформированности их личностно-профессиональных компетенций; морально-психологического климата в коллективе; материально-технической базы учреждения образования; изучения и ис-

пользования в практической деятельности продуктивного опыта коллег; открытости педагогов для инноваций; соответствующего уровня готовности администрации учреждения образования для эффективного руководства методической работой.

С целью придания методической работе опережающего характера необходимо решить ряд актуальных проблем, в числе которых и необходимость постоянного совершенствования традиционного содержания непрерывного педагогического образования с учетом новых требований к профессиональной компетентности педагога; и формирование образовательной среды, дружелюбной молодым специалистам, с активными инструментами наставничества и организации школ педагогического мастерства, педагогических лабораторий.

Наибольшую трудность в работе методической службы представляет обобщение передового педагогического опыта, трансляция лучших педагогических практик в каждом районе нашей области.

Помочь каждому педагогу разрешить профессиональные затруднения, приобрести ключевые профессиональные компетенции, достичь высокого уровня профессионально-педагогической культуры, выйти на индивидуальную личностную

траекторию творческого роста призвана методическая служба как в каждом районе, так и в области.

### Список литературы

1. Глинский, А.А. Актуальные вопросы современного школоведения: пособие для руководящих работников общеобразовательных учреждений, специалистов отделов (управлений) образования и системы повышения квалификации / А.А. Глинский. — Минск: АПО, 2010. — 341 с.
2. Глинский, А.А. Порядок — залог успеха / А.А. Глинский // Минская школа сегодня. — 2014. — №2. — С. 12–17.
3. Глинский, А.А. Порядок — залог успеха / А.А. Глинский // Минская школа сегодня. — 2014. — №3. — С. 14–19.
4. Зарубина, Е.А. Система методического сопровождения педагогов по формированию метапредметных результатов в условиях подготовки и введении ФГОС / Е.А. Зарубина // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс]. — 2011. — Режим доступа: <http://pandia.ru/text/79/074/47621.php> — Дата доступа: 09.03.2021.
5. Третьяков, П.И. Школа: управление по результатам / П.И. Третьяков. — М.: Новая школа, 2001. — 320 с.

## СОЗДАНИЕ БЕЗОПАСНЫХ УСЛОВИЙ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ВНУТРИШКОЛЬНЫХ ОБЪЕКТАХ ПИТАНИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Иваненко Светлана Александровна

**Аннотация.** Правильное питание обучающихся является одним из важных условий безопасности образовательной среды учреждения образования. Школа представляет собой среду, где протекают жизненно важные для обучающегося процессы. За время обучения происходит полное физиологическое становление учащегося, и важное значение в этом имеет питание. Учреждение образования не только предоставляет питание, но и отвечает за создание безопасных условий его употребления. Недостаточное внимание к созданию безопасных условий в школьных объектах питания может привести к отрицательным и необратимым последствиям для здоровья и безопасности обучающихся. Безопасные условия на школьном пищеблоке и питание способствуют эффективному обучению, профилактике заболеваний, повышению работоспособности и успеваемости, физическому и умственному развитию обучающихся, помогают адаптироваться к современной жизни. Приучая учащихся к элементарным безопасным правилам при питании в школьной столовой, мы формируем привычки, образ жизни, предпочтения.

Статья предназначена для педагогических работников, ответственных за организацию питания, с целью оказания помощи по вопросам создания безопасных условий питания обучающихся, что будет способствовать снижению числа нарушений на внутришкольных объектах питания.

Обеспечение безопасности внутришкольных объектов питания для обучающихся представляет собой неотъемлемую часть обеспечения безопасности образовательной среды учреждения образования. Питание как один из важных физиологических факторов определяет здоровье и полноценное физиологическое становление обучающихся. Безопасное, сбалансированное питание создает условия для нормального физического и умственного развития, влияет на способность организма противостоять воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды, помогает бороться с инфекциями. Для растущего организма обучающегося питание всегда будет жизненной потребностью.

Кодекс Республики Беларусь об образовании определяет, что учреждение образования должно создать безопасные условия при организации образовательного процесса и необходимые условия для организации питания обучающихся. Постановка вопроса о безопасности актуальна и для организации образовательного процесса, и для организации питания: болезнетворные микроорганизмы легко распространяются на продуктах, поверхностях объектов общественного питания и могут стать источником заболеваний.

Создание безопасных условий и предупреждение возникновения заболеваний регулируется нормативной базой Республики Беларусь — Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 07.08.2019 № 525 «Об утверждении специфических санитарно-эпидемиологических требований», Постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от

27.12.2012 № 206 «Об утверждении Санитарных норм и правил „Требования для учреждений общего среднего образования“», постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 10.02.2017 №12 Санитарные нормы и правила «Санитарно-эпидемиологические требования для объектов общественного питания» и др.

Так, вся продукция на пищеблоке должна изготавливаться с соблюдением рецептуры, технологии приготовления и соответствовать органолептическим характеристикам и другим показателям (пищевая ценность, выход готовой продукции и другие), установленным в технологических картах по каждому виду продукции (сборниках технологических карт), иных технических нормативных правовых актах. На пищеблок должны поступать продукты высокого качества, что гарантирует безопасность пищи для обучающихся. В связи с чем обязательным требованием является соблюдение строжайших условий транспортировки, сроков хранения для каждого вида продуктов и принципов товарного соседства. Все пищевые продукты, поступающие в объекты общественного питания учреждений общего среднего образования, должны соответствовать требованиям действующих технических нормативных правовых актов Республики Беларусь. Выдача готовых блюд для учащихся может проводиться только после проведения органолептической оценки качества приготовленной пищи членами бракеражной комиссии с соответствующей записью в журнале по контролю за качеством пищи.

Для безопасности приготовленной пищи ежедневно в учреждениях образования осуществляется отбор суточных проб каждого приготовленного блюда. Допускается не отбирать суточную пробу приготовленных блюд, если партия менее 30 порций. Данные по отбору фиксируют в ежедневном листе контроля суточных проб. Также необходимо выставлять на линии раздачи контрольные порции блюд (салат, первое блюдо, мясные блюда в соусе, гарнир, напиток).

Немаловажную роль в создании безопасных условий для обучающихся при нахождении на объекте общественного питания играют педагогические работники учреждения образования, так как осуществляют контроль за выполнением учащимися установленного санитарно-противоэпидемического режима в учреждении образования, что особенно важно при приеме пищи. Питание обучающихся организуется по утвержденному руководителем учреждения образования графику под наблюдением педагогических работников (в V–XI классах – дежурного педагогического работника).

Перед входом в помещение обеденного зала объекта питания и перед каждым приемом пищи необходимо объяснять, напоминать учащимся, что мытье рук – это обязательная гигиеническая процедура, что именно благодаря несложным действиям по намыливанию рук и смыванию мыльно-пенного раствора мы не позволяем возбудителям различных заболеваний распространяться, что именно для этого при входе в обеденный зал предусмотрено специальное место с умывальниками. В соответствии с Санитарными нормами и правилами «Требования для учреждений общего среднего образования» от 27.12.2012 г. № 206 предусматривается наличие в умывальниках холодной и горячей проточной воды, комплекта мыла или дозаторов с жидким мылом (с учетом возраста обучающихся), одноразовые бумажные полотенца (электросушилки).

В обеденном зале оптимизация передвижения обеспечивается посредством особого порядка расстановки столов: между столами и участком раздачи пищи или окном (дверью) для приема грязной посуды соблюдается расстояние 150–200 см; между рядами столов – 100–150 см; между столами и стеной – 40–60 см. Возле посудомоечной устанавливаются столы для сбора грязной посуды и подносов.

Стол должны иметь покрытие, устойчивое к действию моющих средств и средств дезинфекции; для предотвращения возникновения опасных условий для здоровья обучающихся обеденные столы моются после каждого приема пищи. Обучающиеся могут использовать подносы, которые после каждого применения обязательно протираются чистыми салфетками, а в конце дня промываются горячей водой с добавлением моющих средств. Не допускается использова-

ние подносов с элементами деформации или с видимыми загрязнениями. Столовые приборы для безопасности обучающихся прокаливаются в жарочных (духовых) шкафах в течение 2–3 минут, хранятся в сухом виде, в вертикальном положении (ручками вверх) в кассетах, которые ежедневно обрабатываются. Столовая посуда и столовые приборы перед использованием находятся на линии раздачи в сухом виде. Запрещено использовать посуду с трещинами, сколами, отбитыми краями, деформированную, с поврежденной эмалью, а также столовую посуду и столовые приборы из алюминия.

Сосредоточение большого числа обучающихся, что обычно наблюдается во время организованного приема пищи, может привести к ухудшению санитарного состояния обеденного зала. Для поддержания чистоты и порядка предусмотрена текущая уборка обеденного зала, которая проводится ежедневно после каждого приема пищи учащимися и по мере необходимости. Чтобы текущая уборка была гигиенически качественной, поверхности полов должны быть выполнены из водонепроницаемых, моющихся и нетоксичных материалов. Наличие выбоин и неровностей, а также скопление влаги на полу не допускается. Уборка и дезинфекция обеденного зала проводится с использованием специального инвентаря, моющих средств и средств дезинфекции, разрешенных к применению на территории Республики Беларусь, в соответствии с инструкциями по их применению.

Важным фактором безопасности для обучающихся является соблюдение питьевого режима. Места для организации питьевого режима должны быть максимально приближены к учебным помещениям. Для питьевого режима обучающихся используется или упакованная питьевая вода, или вода из централизованной водопроводной системы после ее доочистки через локальные фильтры промышленного производства, или кипяченая вода. Питьевая вода должна отвечать гигиеническим нормативам, установленным к воде из централизованных систем питьевого водоснабжения. Допустимо использование одноразовой посуды. В обеденном зале и при организации питания через буфетные допускается использование многоразовой посуды. Кипяченая вода должна храниться в закрытых емкостях с водоразборным краном (или в кувшинах) в течение не более 4-х часов.

Дополнительно к горячему питанию и для профилактики макро- и микронутриентной недостаточности среди детей в учреждениях образования может организовываться работа буфетов, кафе и кафетериев с реализацией пищевых продуктов и блюд. Примерный перечень буфетной продукции может быть сокращен или расширен с учетом условий для хранения и реализации продукции, которые имеются в каждом конкретном

учреждении образования. Приоритет при реализации в буфетах отдается наиболее ценным пищевым продуктам, таким как:

- свежие фрукты и овощи;
- салаты из свежих и вареных овощей, из морепродуктов;
- изделия творожные (сырки, пудинги), молоко и кисломолочные напитки стерилизованные или пастеризованные (в том числе обогащенные макро- и микронутриентами, живыми бактериальными культурами), сыры сычужные твердые и (или) плавленые в промышленной (порционной) упаковке;
- соки и нектары плодовые (фруктовые) преимущественно в промышленной (порционной) упаковке, напитки собственного изготовления (из клюквы, шиповника, других ягод и фруктов);
- сладкие блюда (желе и другие) промышленного и собственного производства;
- орехи (кроме сырого арахиса), сухофрукты и их смеси, зерновые хлебцы (в том числе обогащенные макро- и микронутриентами) в промышленной упаковке;
- холодные блюда из мяса и мясных продуктов, рыбы и рыбных продуктов, бутерброды с использованием готовых пищевых продуктов (мясные, колбасные и другие);
- мучные изделия и сладости (мармелад, зефир, шоколад и др.) в промышленной (порционной) упаковке не более 10 наименований;
- вода питьевая негазированная промышленного производства, расфасованная в бутылки.

Не является безопасной и полезной для здоровья учащихся такая продукция, как: изделия во фритюре (картофель фри, чипсы и т.п.), копчености и консервации на уксусе, газированные напитки (особенно цветные), варёные колбасные изделия.

Из рекомендаций по формированию буфетной продукции можем отметить следующие: 1 – газированные напитки стоит заменять ягодными напитками, изготовленными из клюквы, черники, голубики, плодов шиповника и др.; 2 – из всего многообразия кондитерских изделий лучше отдавать предпочтение реализации зефира, пастилы, мармелада, несдобного печенья типа крекеров; 3 – отдельные мучные изделия, как пицца, или смаженка, или сосиска в тесте, или другое мучное изделие с использованием мясного (колбасного) фарша допускается реализовывать не чаще 2-х раз в неделю.

Все пищевые продукты, реализуемые в буфетах, должны быть преимущественно с маркировкой для питания детей школьного возраста или

отвечать требованиям к данным пищевым продуктам. Также в буфетах должны быть созданы условия для подогрева блюд.

Ответственность за безопасные условия и соблюдение санитарно-эпидемиологических требований на объекте общественного питания возлагаются на совет по питанию. Члены совета по питанию организуют ежедневный контроль за сроками реализации блюд, кулинарных и кондитерских изделий, за использованием поварами одноразовых перчаток и соответствием внешнего вида персонала требованиям санитарных норм и правил; за соблюдением ассортиментного перечня товаров в буфете; за соблюдением требований к санитарному состоянию обеденного зала, к личной гигиене обучающихся, к правилам приема пищи.

Таким образом, в целях обеспечения безопасности образовательной среды учреждения образования необходимо поддерживать порядок на школьном объекте питания и создавать безопасные условия на пищеблоке. Для этого необходимо неукоснительно выполнять всеми заинтересованными лицами санитарные нормы и правила, соблюдать санитарно-противоэпидемический режим, организовывать работу на плановой основе совета по питанию и бракеражной комиссии, не допускать формализма при рассмотрении выявленных проблем, проводить разъяснительную работу с обучающимися и ежедневно нести ответственность за питание и здоровье детей.

### Список литературы

1. Постановление Совета министров Республики Беларусь от 07.08.2019 г. №525 «Об утверждении специфических санитарно-эпидемиологических требований» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://pravo.by/upload/docs/op/C21900525\\_1565730000.pdf](https://pravo.by/upload/docs/op/C21900525_1565730000.pdf). – Дата доступа: 14.05.2021.
2. Постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 27.12.2012 № 206 «Об утверждении Санитарных норм и правил «Требования для учреждений общего среднего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа [https://pravo.by/upload/docs/op/W21326846p\\_1363986000.pdf](https://pravo.by/upload/docs/op/W21326846p_1363986000.pdf). – Дата доступа: 18.05.2021.
3. Постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 10.02.2017 № 12 «Об утверждении Санитарных норм и правил «Санитарно-эпидемиологические требования для объектов общественного питания» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://pravo.by/upload/docs/op/W21731789p\\_1487970000.pdf](https://pravo.by/upload/docs/op/W21731789p_1487970000.pdf). – Дата доступа: 21.05.2021.

## РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР В ВОСПИТАНИИ ПРИЕМНЫХ ДЕТЕЙ

Климова Марина Геннадьевна

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие «родительская компетентность замещающих родителей», описываются содержательные компоненты повышения квалификации приёмных родителей, родителей-воспитателей.

Родительская компетентность — это система знаний, умений и навыков в вопросах образования, воспитания, развития своего ребенка, позволяющая родителю эффективно взаимодействовать с ним, решать те или иные жизненные задачи.

Под компетентностью замещающих родителей понимается совокупность компетенций, необходимых для эффективного осуществления функций обучения, воспитания и развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, для их успешной социализации.

Главное требование для любой замещающей семьи — обеспечить условия для безопасного проживания и воспитания, позитивного развития ребенка-сироты с учетом его индивидуальных потребностей, особенностей физического здоровья, эмоционального и умственного развития. Для этого современный замещающий родитель должен обладать широким спектром компетенций, необходимых для эффективного выполнения своих обязанностей.

В структуре ключевых компетенций замещающих родителей выделяются:

1 — *инструментальные компетенции* как базовые знания и умения в области психологии и педагогики замещающей семьи, воспитания приемного ребенка, которые необходимы родителям для того, чтобы грамотно справляться с повседневными задачами и проблемными ситуациями, которые возникают на каждом этапе жизнедеятельности приемной семьи.

Вопрос о том, как найти общий язык с приемным ребенком и построить с ним доверительные отношения, волнует практически каждого замещающего родителя. Это очень сложный вопрос. Ведь ребенок, попадающий в новую семью, имеет, как правило, опыт воспитания в институциональной среде (среде интернатного учреждения) либо негативный эмоциональный опыт отношений с близкими взрослыми, разлуки с ними. Некоторые дети пережили пренебрежительное или даже жестокое обращение со стороны взрослых. Всё это не может не повлиять на выстраивание отношений с членами новой семьи. Чтобы лучше понять, что же происходит с таким ребенком и как помочь ему наладить полноценную жизнь, необходимо знать о таких важных факторах, препятствующих этому процессу, как нарушение привязанности и де-

привация (психическое состояние, при котором люди испытывают недостаточное удовлетворение своих потребностей).

Инструментальные компетенции, такие как знания основ становления и развития семьи с приемным ребенком, знания и навыки ухода за ребенком в соответствии с его возрастом и здоровьем, знание основных способов обеспечения приемного ребенка безопасной и стабильной ситуацией в семье, знание основных способов управления трудным поведением приемного ребенка, знания основ помощи приемному ребенку в переживании специфических психических травм, обусловленных депривационным воспитанием ребенка в условиях институционального и семейного воспитания, помогают правильно интерпретировать поведение ребенка и реагировать на него, предупреждать возможные проблемы и управляться с трудностями.

2 — *межличностные компетенции* как индивидуальные способности, связанные с умением выражать чувства и отношения, критическое осмысление и способность к самокритике, а также способности к формированию и сохранению нормальных взаимоотношений с окружающими, коммуникабельность, способности к разрешению конфликтов.

Эта группа компетенций включает в себя такие компоненты, как способность принимать на себя ответственность за создание атмосферы безопасности в семье, способность проявлять ответственность и терпимость в отношениях, способность формировать реальные ожидания от приемного ребенка, способность к вербализации собственных чувств и состояний, а также чувств и состояний приемного ребенка, способность к контейнированию тревоги (помощь в переживании эмоций). Когда ребенок не может справиться со своими эмоциями, родитель должен помочь ему их пережить: успокоить, выслушать и объяснить, что это за чувства.

Очень важно желание сотрудничать со специалистами, принимать адекватную ситуации помощь, способность разрешать конфликты конструктивным способом, способность поддерживать баланс между потребностями членов собственной семьи и приемными детьми.

3 — *системные компетенции* как сочетание понимания, отношения и знания, позволяющее воспринимать, каким образом части целого со-

относятся друг с другом, способность планировать изменения с целью совершенствования системы (в данном случае – семейной системы). Они могут быть полезны в разных областях, и их значимость очень велика. Это такие компетенции, как способность учиться, умение получать и применять знания на практике, способность адаптироваться к новой ситуации в семье, способность планировать и управлять ситуацией развития и социализации приемного ребенка, забота о качестве воспитания приемного ребенка [2]. Желание человека учиться во многом определяет, насколько далеко он сможет продвинуться в развитии собственных компетенций.

Стоит отметить, что опыта воспитания родных детей часто бывает недостаточно для грамотного решения возникающих проблем. Поэтому дополнительное обучение и профессиональная поддержка замещающих родителей особенно актуальны, так как к приемным детям нужен особый подход (в соответствии с состоянием здоровья, особенностями психического развития и историей их жизни в целом).

Потребность замещающих родителей в приобретении психолого-педагогических знаний и усвоении способов взаимодействия с приемными детьми делает актуальной проблему поиска новых условий, форм, методов работы с замещающими родителями. С целью усвоения знаний и формирования умений, социальных и ценностных установок, являющихся основой профессиональной компетентности замещающих родителей, позволяющей эффективно осуществлять воспитание и социализацию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, следует проводить обучение замещающих родителей. Так, в Витебском областном институте развития образования реализуется программа повышения квалификации «Формирование профессиональной компетентности приемных родителей, родителей-воспитателей».

Задачи повышения квалификации напрямую детерминируются целевой установкой на формирование и развитие профессиональной компетентности приемных родителей, родителей-воспитателей. Это и актуализация, расширение и углубление знаний замещающих родителей в вопросах педагогической и психологической культуры; и совершенствование знаний приемных родителей, родителей-воспитателей в работе по защите прав и законных интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; и развитие способностей замещающих родителей по использованию психолого-педагогических знаний и специальных умений в процессе воспитания и социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и устойчивый интерес к их пополнению.

Содержательно профессиональная подготовка формируется такими блоками, как совершенствование психолого-педагогической компетентности родителей-воспитателей детских домов семейного типа, приемных родителей и организация и содержание деятельности родителя-воспитателя детского дома семейного типа, приемного родителя.

В первый блок входит повышение компетентности родителей-воспитателей и приемных родителей в сфере образования и воспитания, а также в вопросах особенностей возрастного развития ребенка, влияния негативной среды на его развитие.

Второй блок предполагает повышение компетентности обучающихся в гражданско-правовой сфере деятельности, обеспечении условий для развития и воспитания ребенка, повышения педагогической культуры и самообразования замещающих родителей.

Повышение квалификации направлено на получение знаний замещающими родителями о комплексе профессиональных компетенций, обеспечивающих эффективное воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающих семьях.

В процессе обучения наиболее продуктивно включение слушателей в решение типичных проблем, анализ конфликтных ситуаций с выработкой способов их решения, что способствует формированию знаний по основам психологии приемного ребёнка, овладению методами и приемами воспитания в соответствии с возрастными потребностями и потребностями здоровья ребенка, использованию основных способов управления трудным поведением ребёнка на практике. Своевременно определять проблемные вопросы, возникающие в собственной профессиональной деятельности, и найти способы их разрешения – основные составляющие успешности замещающих родителей.

Таким образом, родительская компетентность является определяющим фактором в воспитании приемных детей, так как замещающие родители должны содействовать всестороннему развитию ребёнка – его самостоятельности, активности, инициативности, развитию позитивного самовосприятия, уверенности в себе, способности к сотрудничеству, сопереживанию для того, чтобы замещающая семья функционировала эффективно, чтобы все ее члены были удовлетворены отношениями, могли расти и развиваться.

### Список литературы

1. Егорова, Н.А. Формирование психолого-педагогической компетентности замещающих родителей / Н.А. Егорова, Т.В. Егорова // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель

2013 г.). — Т. 1. — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 167–168.

2. Суюндукова, Т.Д. Психолого-педагогические компетенции приемных родителей / Т.Д. Суюндукова, Л.Х. Батырова, К.С. Коновалова // ГБУ Республиканский центр семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, Уфа: «Самрау», 2019. — С.13–14.

3. Хрусталькова, Н.А. Педагогическая компетентность у родителей в профессионально-замещающей семье: содержание, структура, критерии и уровни сформированности / Н.А. Хрусталькова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. Пензенский государственный университет. — 2008. — № 3 (7). — С. 108–115.

### ФОРМИРОВАНИЕ У УЧАЩИХСЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ИСТОРИЧЕСКОМУ И КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ БЕЛОРУССКОГО НАРОДА: ПРОЗНАВАТЕЛЬНО-ИГРОВАЯ ПРОГРАММА «ЮНЫЕ ПАТРИОТЫ»

Никифорова Мария Викторовна,  
Иванова Екатерина Николаевна

В одном из выступлений Президента Республики Беларусь А.Г. Лукашенко отмечается, что «движущей силой прогресса являются не материальные блага, а патриотизм. Движение вперед невозможно без искренней любви к Родине, земле предков, к своему народу. Патриотизм проявляется не в словах и лозунгах, а в жизненной позиции человека, его повседневных трудах. В том, что он живет не только для себя, но и для своего Отечества. Многие могут меняться вокруг нас, но эта истина останется непоколебимой. Патриотизм был, есть и должен оставаться незыблемым постулатом нашей государственности. Это вечная ценность, которая скрепляет поколения».

В ГУДО «Оршанский районный центр физической культуры, туризма и краеведения детей и молодежи» проводится активная работа по формированию у учащихся активной гражданской позиции, ценностного отношения к историческому и культурному наследию белорусского народа, ответственности и готовности к выполнению своего гражданского долга. Такая игровая программа легко применима и доступна в реализации: так, программа была проведена в рамках работы оздоровительного профильного лагеря «Оршаненец» в 2020/2021 учебном году. Также данная разработка приняла участие в республиканском заочном конкурсе инновационных проектов «Педагогический форум идей», по итогам которого была награждена Дипломом победителя конкурса в номинации «Игровая программа».

Цель познавательной-игровой программы «Юные патриоты» — расширение представлений обучающихся о партизанском движении в годы Великой Отечественной войны через игру, воспитание нравственно-патриотических чувств, любви к Родине, гордости за ее героическое прошлое.

Задачи:

- сформировать первичное представление о

партизанской борьбе в период Великой Отечественной войны;

- воспитывать уважение к Защитникам Отечества;
- развивать чувство патриотизма, товарищества, ответственности; создать условия для развития логического мышления, расширения кругозора, активизации имеющихся знаний о Великой Отечественной войне;
- воспитывать точность, быстроту реакции, стремление стать сильными, отважными, ловкими, умными.

Игра «Юные патриоты» состоит из трех этапов: «Школа юного партизана», «Во вражеском тылу», «Партизанский лагерь». Перед началом игры проводится вступительная беседа с учащимися, во время которой ребята узнают, кто такие партизаны и чем они занимались в годы Великой Отечественной войны. Прохождение этапов предполагается как командное, так и индивидуальное (в зависимости от количества участников).

Перед началом испытаний командам вручается маршрутный лист с указанием этапов и последовательности их прохождения и пустой конверт. За правильное и своевременное прохождения участникам вручаются картонные звездочки, которые они собирают в выданные им конверты. По количеству заработанных звездочек в конце программы выбирается лучшая команда или лучший участник игры.

Количество участников — от 10 человек и более. Место проведения: лесомассив.

#### Ход мероприятия

##### Вступительная беседа

**Ведущий:** Сейчас мы с вами послушаем строки стихотворения знаменитого белорусского поэта Янки Купалы, которое было написано в годы

Великой Отечественной войны:

Лютуе Гітлер ашалелы,  
Яму ў Германіі зацесна,  
Яму пад ногі дай свет цэлы,  
Хай гіне ў муках свет балесных.

Ускормлен мясам чалавечым,  
Крывёй народнаю скупаны,  
Народам волю абязвечыў,  
Лютуе кат пад звон кайданаў.  
На Беларусь, маю радзіму,  
Як шакал, рынуўся галодны,  
На Беларусь, што леты, зімы  
Жыла шчасліваю, свабоднай.

І рэжа, вешае нявінных  
Бацькоў, дзяцей і старцаў кволых.

Уже три месяца шла война — самая страшная война в истории нашего народа. В это время наша страна оказалась под властью фашистских оккупантов, которые ощущали себя полными хозяевами на чужой земле. Не миновала эта участь и нашу Оршу. С грохотом вражеских пушек вошел в наш город «новый порядок».

— **Ребята, как вы думаете, как изменилась жизнь нашего города в этот период?** (Ответы участников).

— Верно, враг установил в нашем городе свои порядки. Уцелевшие после бомбежек и самые лучшие жилые здания города были отданы под размещение фашистских солдат и новых административных учреждений, все входы и выходы из Орши были взяты под контроль — здесь устанавливались охраняемые посты. Для того чтобы войти или выйти из города, нужно было иметь специальные пропуска и документы, подтверждающие личность человека. В городе вводился комендантский час — до 19.00. Если кто-либо оказывался на улицах города позже установленного срока, его тотчас же арестовывали. Люди оказались в полном неведении о положении дел на фронте: работали только немецкие радиостанции и печатались газеты, содержащие только те сведения, которые были выгодны оккупантам. Улицы постоянно патрулировались немецкими солдатами и полицаями.

Вот в таких условиях начинает сражаться с врагом «невидимый фронт» — белорусские партизаны и подпольщики.

— **Ребята, а кто такие партизаны и чем они занимались?** (Ответы участников).

— Правильно, партизаны — это члены народного вооруженного отряда, которые в годы Великой Отечественной войны сражались с оккупантами. Чаще всего они не были специально обученными солдатами. Подавляющее большинство партизан — это люди мирных профессий, которые по зову сердца брали в руки оружие и шли сражаться за освобождение своей Родины от фашистов.

Они не щадили своих жизней, чтобы прогнать оккупантов с родной земли.

Ярким примером может служить Константин Сергеевич Заслонов, чье имя увековечено в нашем городе. В Орше есть Мемориальный музей Героя Советского Союза К.С. Заслонова, в его честь названа одна из улиц нашего города, локомотивное депо, ГУО «Средняя школа №10», одна из аллей Кургана Бессмертия также носит его имя. В мирное время Константин Сергеевич был начальником Оршанского паровозного депо. В военные годы он возглавил сначала подпольную группу в Орше, а позже стал командиром партизанской бригады. Он погиб в сражении с немецко-фашистскими захватчиками, но подвиг его не был забыт. К.С.Заслонова помнят и чтят у нас на Оршанщине.



— **А как по-вашему, что именно должны были уметь делать партизаны, для того чтобы сражаться с врагом?** (Ответы ребят).

Сегодня я хочу пригласить вас совершить увлекательное путешествие по партизанским тропам. Для начала мы посетим «Школу Юного партизана», которая обучит вас необходимым для партизан умениям и навыкам. Затем вы получите особые задания, которые каждому из вас предстоит выполнить на оккупированной территории. После этого мы отправимся в партизанский лагерь.

### Этап 1. Школа Юного партизана

#### Конкурс «Меткий стрелок»

**Ведущий:** Для того чтобы поразить цель, партизаны должны были уметь хорошо стрелять. Сейчас мы проверим меткость наших юных курсантов.

**Оборудование:** обручи и конус.

**Условия:** для получения отметки необходимо



накинуть определенное количество обручей на конус.

### Конкурс «Строевая подготовка»

**Ведущий:** Все бойцы, неважно, были ли они партизанами или солдатами, должны были уметь вовремя встать в строй по первому же сигналу тревоги. Сейчас мы проверим, насколько хорошо вы обладаете навыками строевой подготовки.

**Условия:** за определенное время участникам необходимо построиться:

- по росту;
- по возрасту (от самого старшего к самому младшему);
- в соответствии с начальной буквой полного



имени.

### Конкурс «Саперы»

**Ведущий:** Партизаны часто принимали участие в минировании вражеских объектов. Широкое распространение получила поговорка: «Сапер ошибается лишь раз», что связано с высокой опасностью этого вида занятий. Команда из подручных средств (шишки) делает туннель.

**Условия:** члены команды, становясь спиной к спине, должны пройти по минному полю, а капитан команды направляет словами (шишки означают мины, задев которые член команды «подорывается»). Один участник исполняет роль сапера (капитан). Он должен провести всех участников по минному полю, отдавая команды: «вперед»,



«назад», «правее», «левее» и т.д. Результат оценивается по времени прохождения и количеству «неподорвавшихся» бойцов.

### Конкурс «Воинские звания»



**Ведущий:** А сейчас мы проверим военное образование наших участников. Ведь чтобы не попасть впросак перед начальством, необходимо было это начальство знать в лицо. А для этого нужно уметь разбираться в воинских званиях.

**Оборудование:** таблички с названиями военных званий.

**Условия:** необходимо за 1 минуту разместить таблички с воинскими званиями в порядке возрастания.

**Примечание:** для ребят младшего возраста используются таблички «рядовой», «сержант», «лейтенант», «капитан», «майор», «полковник», «генерал».

РЯДОВОЙ
ЕФРЕЙТОР
СЕРЖАНТ
ПРАПОРЩИК
ЛЕЙТЕНАНТ
КАПИТАН
МАЙОР
ПОДПОЛКОВНИК
ПОЛКОВНИК
ГЕНЕРАЛ
МАРШАЛ
ГЕНЕРАЛИССИМУС

**Ведущий:** Молодцы! Все вы достойно выдержали испытание и получаете звание «Юный партизан». А сейчас вам предстоит самое сложное задание – незамеченными пробраться на оккупированную территорию.

### **Этап 2. Во вражеском тылу**

#### Конкурс «Линия фронта»

**Оборудование:** моток резинки и колокольчик, две стойки (либо резинку держать руками).

*Условия:* резинка растягивается и наматывается крест-накрест. К ней подвешивается колокольчик. Задача участников – проползти через резинку так, чтобы не заставить звенеть колокольчик и не зацепить резинку.



### Конкурс «Листовка»

**Ведущий:** Оказавшись на оккупированной территории, важно правильно сориентироваться. В этом хорошо помогали советские листовки, которые рассказывали жителям оккупированных территорий о ходе войны. Но вот незадача: оккупанты обнаружили сброшенную листовку и постарались ее уничтожить. Наша задача – восстановить текст, для того чтобы прочитать, что написано в листовке.

**Оборудование:** разрезанный текст листовки (приложение 1), скотч.

**Условия:** с помощью скотча необходимо склеить части разрезанной листовки.



### Конкурс «Маскировка»

**Ведущий:** Вот и пришло время первого ответственного задания на оккупированной территории. Необходимо отправиться в разведку в оккупированный город. Для этого необходимо замаскироваться, т.к. пойдете вы в город по чужому пропуску.

**Оборудование:** пропуск с описанием внешнего вида и одежды (приложение 2), коробка с оде-

ждой и аксессуарами, секундомер.

**Условия:** участники игры получают пропуск с описанием внешнего вида, который должен иметь разведчик для того, чтобы войти в город. В коробку отбираются предметы одежды и аксессуары, которые необходимы для маскировки, и надеваются на участника. Для того чтобы справиться с заданием, нужно уложиться в отведенное время (3 мин.)



### Конкурс «Шифровка»

**Ведущий:** Вернувшись из города, наши разведчики принесли документ, содержащий важную информацию. Но документ оказался зашифрованным. Ваша задача – расшифровать послание.

**Оборудование:** шифрограмма и «ключ» к расшифровке (приложение 3).

**Условия:** с помощью «ключа» необходимо расшифровать текст донесения.

**Ведущая:** Поздравляю наших разведчиков с успешным выполнением задания на оккупированной территории. Теперь ваша задача добраться до партизанского лагеря, чтобы передать собранные разведданные.

### **Этап 3. Партизанский лагерь**

#### Конкурс «Переправа»

**Ведущий:** Чтобы обезопасить себя от нападения фашистов, партизаны старались устроить свой лагерь в труднодоступных местах. Иногда, чтобы добраться в партизанский лагерь, необходимо было преодолеть дорогу через болото.

**Оборудование:** листы картона.

**Условия:** с помощью листов картона необходимо переправиться через «болото». Для этого необходимо стать ногами на один лист картона и передвинуть второй на расстояние шага. Став на второй лист картона, нужно передвинуть первый вперед и т.д. Если участвует команда, то переправа завершается после того, как последний участник окажется на противоположном «берегу».

#### Конкурс «Пароль»

**Ведущий:** До партизанского лагеря мы с вами добрались, но просто так туда не попасть. Нужно еще проверить, не завербованы ли вы фашиста-

ми. Для этого ответьте правильно на вопросы и получите буквы для составления пароля.



**Оборудование:** лист с вопросами и картон с буквами пароля (приложение 4).

**Условия:** количество букв в пароле соответствует количеству вопросов. За каждый правильный ответ участникам выдается по одной букве от пароля. После получения всех букв необходимо составить пароль.

**Конкурс «Партизанская кухня»**

**Ведущий:** Добирались до лагеря мы долго. На-

верное, успели проголодаться. В партизанском лагере есть кухня. Давайте-ка попробуем приготовить с вами борщ.

**Оборудование:** карточки с изображениями продуктов (приложение 5).

**Условия:** из набора карточек с продуктами нужно выбрать только те, которые необходимы для того, чтобы приготовить борщ.

Жюри подводит итоги и выбирает победителя (участника или команду). Церемония награждения.

**Ведущий:** Вот и подошла к концу наша игра «Юные патриоты». Большое спасибо всем за участие!

### Список литературы

1. Богомазов, В.С. Константин Заслонов. Краткий биографический очерк / В.С. Богомазов. — Орша, 1996. — 138 с.

2. Богомазов, В.С. Орша в Великой Отечественной войне 1941–1945 г. г.: Крат. докум. — ист. очерк. — Орша, 1994.

3. Продленка: образовательный портал [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.prodlenka.org/scenarii-k-23-fevralja/4802-scenarij-prazdnika-23-fevralja-silnye-lovkie.html> — Дата доступа: 18.07.2021.

### Приложение 1

#### Листовка



**Маскировка**

AUSWEIS  
AUSBAIΣ



NAME  
ФАМИЛИЯ НЕУЛОВИМАЯ  
VORNAME  
ИМЯ АКУЛИНА  
ALTER  
ВОЗРАСТ 64 ГОДА  
DIE BESONDEREN MERKMALE

ОСОБЫЕ ПРИМЕТЫ: Щурится и хромает на правую ногу. Носит длинную юбку, ботинки, кофту и платок на голове. В город ходит с корзинкой, в которой носит продукты на продажу. Любит собирать цветы.

AUSWEIS  
AUSBAIΣ



NAME  
ФАМИЛИЯ ПРЕХИТРЫЙ  
VORNAME  
ИМЯ МИТРОФАНУШКА  
ALTER  
ВОЗРАСТ 28 ЛЕТ  
DIE BESONDEREN MERKMALE

ОСОБЫЕ ПРИМЕТЫ: Вид имеет лихой и подтянутый. Шапку носит на правый бок. Левая штанина закатана до колена. Вокруг шеи наматывает шарфик. Часто моргает и постоянно хихикает. Играет на гармошке.

**Шифровка**

Ключ

А	·—	И	··	Р	·—·	Ш	— — — —
Б	— ···	Й	· — — —	С	···	Щ	— — — ·
В	· — —	К	— · —	Т	—	Ъ	· — — — ·
Г	— — ·	Л	· — · ·	У	· · —	Ы	— · — —
Д	— · ·	М	— —	Ф	· · — ·	Ь	— · · —
Е	·	Н	— ·	Х	· · · ·	Э	· · — · ·
Ж	· · · —	О	— — —	Ц	— · — ·	Ю	· · — —
З	— — · ·	П	· — — ·	Ч	— — — ·	Я	· · — —

**Сообщение разведчика**

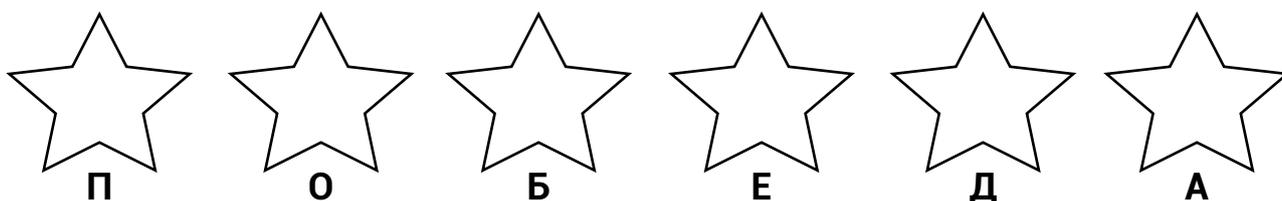
- - - - -    -    . -    - . . . .  
 . - -  
 . . . . .    . . .    . . . -  
 - - -    . . . .    . . .    . -    - .    . -  
 - . .    . . . -    .  
 . . . . .    . . . -    - - - -    - - -    . .  
 - - -    . . .    . .    - . .  
 -    . -    - .    - . . -

**Расшифровка:**

Штаб  
 В  
 Лесу  
 Охрана  
 Две  
 Пушки  
 Один  
 танк

**Приложение 4**

**Пароль**



**Вопросы для старших ребят:**

1. Торжественный смотр войск. (Парад)
2. Военское подразделение, несущее охрану чего-нибудь или кого-нибудь. (Каравул)
3. Солдат, который охраняет рубежи Родины. (Пограничник)
4. Бывает походная, сторожевая, пограничная. (Застава)
5. Как называется солдатское пальто. (Шинель)
6. Ручной разрывной снаряд. (Граната)

**Загадки для младших ребят:**

1. Уважения достоин  
 Смелый и отважный воин:  
 Трудно в тыл врага пробраться,  
 Незамеченным остаться,  
 Все запомнить, разузнать,  
 Утром в штабе рассказать.  
 (Разведчик)
2. Можешь ты солдатом стать.  
 Плавать, ездить и летать,  
 А в строю ходить охота —  
 Ждет тебя, солдат, ...  
 (Пехота)

3. Кто, ребята, на границе,  
 Нашу землю стережет,  
 Чтоб работать и учиться  
 Мог спокойно наш народ?  
 (Пограничник)

4. Спешит по вызову отряд,  
 Готовый разыскать снаряд,  
 И на пшеничном поле,  
 И в транспорте, и в школе.  
 Боец отряда очень смел -  
 Три мины разрядить сумел.  
 (Сапер)

5. Я служу сейчас на флоте,  
 Слух хороший у меня.  
 Есть такой же и в пехоте —  
 Дружим с рацией не зря!  
 (Радист)

6. Самолет парит, как птица,  
 Там — воздушная граница.  
 На посту и днем, и ночью,  
 Наш солдат — военный ...  
 (Летчик)

Партизанская кухня



## ПЛАН-КАНСПЕКТ УРОКА БЕЛАРУСКОЙ МОВЫ Ё VII КЛАСЕ ПА ТЭМЕ «ПАДАГУЛЬНЕННЕ І СІСТЭМАТЫЗАЦЫЯ ВЫВУЧАНАГА ПА ТЭМЕ «ДЗЕЕПРЫСЛОЎЕ», ЦІ ПАДАРОЖЖА Ё ГОРАД ДЗЕЕПРЫСЛОЎЕ»

Белая Валянціна Сямёнаўна

**Мэта<sup>1</sup>:** мяркуецца, што да заканчэння ўрока вучні сістэматызуюць і паглыбляць веды па тэме «Дзеепрыслоўе»; паспяхова выканаюць заданні, накіраваныя на выяўленне і ацэнку ўзроўню засваення вывучанага матэрыялу па дадзенай тэме.

**Задачы:** садзейнічаць развіццю звязнага маўлення праз арганізацыю групавой, парнай і індывідуальнай працы (камунікатыўная кампетэнцыя); арганізаваць дзейнасць вучняў, накіраваную на выпрацоўку ўмення карыстацца лінгвістычнымі звесткамі з мэтай забеспячэння паўнаважнай камунікацыі (моўная); стварыць сітуацыі для фарміравання навыкаў стылістычна абумоўленага выкарыстання дзеепрыслоўяў ва ўласным маўленні (маўленчая); садзейнічаць фарміраванню экалагічнай кампетэнцыі на аснове лексічнай тэмы; стварыць умовы для развіцця здольнасці да самаарганізацыі і павышэння матывацыі шляхам ажыццяўлення сумеснага мэтавызначэння і рэфлексіі; развіваць навыкі самакантролю, самаацэнкі (сацыяльная).

### Мэта на мове вучняў:

Пасля ўрока я буду ведаць:

- агульнае значэнне, марфалагічныя прыметы, сінтаксічную ролю дзеепрыслоўяў;
- правілы ўтварэння, напісання дзеепрыслоўяў;
- правілы пастаноўкі знакаў прыпынку ў сказах з дзеепрыслоўямі і дзеепрыслоўнымі зваротамі;
- буду ўмець:
- правільна ўтвараць формы дзеепрыслоўяў;
- правільна пісаць не (ня) з дзеепрыслоўямі;
- распазнаваць у тэксе дзеепрыслоўі і дзеепрыслоўныя звароты, вызначаць іх ролю ў сказах, тэкстах;
- правільна ўжываць дзеепрыслоўі ва ўласным маўленні.

**Тып урока:** абагульненне і сістэматызацыя ведаў.

**Метады і прыёмы навучання:** наглядны, словесны, практычны, часткова-пошукавы, творчы; «Вітанне», «Лінгвістычная карта», «Апорныя словы», лічбавы дыктант «Ці верыце вы, што...», «Выбар», «Пераблытаная схема», «Кластар», «Кыжаванка», «Рабі так, як я», «Творчая майстэрня», «Завяршы сказ», «Лесвіца поспеху».

**Метады зваротнай сувязі:** вучні, выканаўшы тое ці іншае заданне, параўноўваюць яго з эталонам ці правяраюць па ключы, пасля чаго арганізуюцца абмеркаванне вынікаў і карэкцыя; настаўнік

адзначае моцныя бакі ў выкананай рабоце, дае парады, што трэба зрабіць, каб пазбегнуць памылак і палепшыць вынікі; напрыканцы ўрока вучні і настаўнік звяртаюцца да мэт, пастаўленых на пачатку ўрока, абмяркоўваюць іх дасягненне.

**Абсталяванне:** прэзентацыя, тлумачальны слоўнік, маршрутны ліст з заданнямі (за кожнае заданне налічваецца пэўная колькасць балаў + дадатковыя балы за правільныя адказы на пытанні), карткі для працы на дошцы, у групах, табліцы-памяткі, сігнальныя карткі, карткі з імёнамі вучняў.



Дадаткі. Прэзентацыя

### Ход урока

I. Арганізацыйны момант. (2 хвіліны).

**Прагназуемы вынік:** стварэнне станоўчага эмацыйнага асяроддзя, увядзенне ў атмасферу беларускамоўных зносін.

**Задачы настаўніка на этапе:** псіхалагічна падрыхтаваць вучняў да ўзаемадзеяння на ўроку.

**Настаўнік:** З прыемнасцю і радасцю вітаю ўсіх! Мы разам – і гэта цудоўна! Спадзяюся, наш урок будзе плённым, пройдзе ў атмасферы даверу і супрацоўніцтва. Падыміце, калі ласка, зялёныя карткі тыя, хто любіць рана прачынацца; хто любіць да апошняй хвіліны павалаяцца ў ложку; хто паўтарыў апераджальныя пытанні па тэме «Дзеепрыслоўе»; хто любіць падарожнічаць; тыя, хто на ўрок прыйшоў у добрым настроі. Перадайце свой добры настрой аднакласнікам.

II. Матывацыйна-мэтавы этап. (2,5 хвіліны).

**Прагназуемы вынік:** актывізацыя суб'ектыўнага вопыту вучняў, наяўнасць пазнавальнага інтарэсу, матывацыі, самастойнае вызначэнне мэт урока і яго выніку, жаданне вучняў да свядомага паўтарэння вывучанага матэрыялу.

**Задачы настаўніка на этапе:** актуалізаваць суб'ектыўны вопыт вучняў, апорныя веды і ўменні, сфарміраваць пазнавальную актыўнасць.

<sup>1</sup> У адпаведнасці з метадыкай актыўнай ацэнкі.

**Способы дзейнасці:** індывідуальная, калектыўная.

**Настаўнік:** Зараз мы адпраўляемся ў падарожжа па горадзе Дзеепрыслоўе. Як вы думаеце, чаму горад мае такую назву? (*Настаўнік агучвае тэму ўрока*). Мы разам з вамі паходзім па вуліцах і праспектах, наведаем парк. А каб не заблудзілі, карыстайцеся маршрутнымі лістамі (яны ляжаць у кожнага на парце), якія будуць вас правільна накіроўваць. (*Настаўнік знаёміць вучняў з маршрутным лістом і ацэначнай картай. Вучні падпісваюць маршрутныя лісты.*) Арыенцір у нас ёсць. Але блуканне без мэты – дарэмна патрачаны час. Таму давайце разам вызначым НаШтоБуЗУ (*на дошцы*): я буду ведаць ...; я буду ўмець ... (*Вучні фармулююць мэты, настаўнік падагульняе*). Каб у нас усё атрымалася, нагадаю вам правілы працы на ўроку.

*Правілы працы на ўроку*

1. Адказваем з месца.
2. Не баімся памыліца: не памыляецца той, хто нічога не робіць.
3. Не перапыняем таго, хто адказвае.
4. Ацэньваем вынікі сваёй дзейнасці праз самаацэнку і ўзаемаацэнку.

III. Засваенне і замацаванне вывучанага матэрыялу. (Да 35 хвілін).

**Прагназуемы вынік:** прымяненне набытых ведаў для выканання заданняў па тэме, выяўленне і высвятленне вучнямі сваёй кампетэнтнасці, звязанай з вывучаным матэрыялам, разуменне вынікаў сваёй дзейнасці, усведамленне важнасці супольнай дзейнасці на ўроку.

**Задачы настаўніка на этапе:** арганізаваць мэтанакіраваную пазнавальную дзейнасць вучняў па тэме ўрока, праз дыдактычны матэрыял фарміраваць моўныя, маўленчыя, камунікатыўныя кампетэнцыі, развіваць уменні сама- і ўзаемакантролю, карэкцыі.

**Способы дзейнасці:** індывідуальная, работа ў пары, груповаая.

**Настаўнік:** Здаецца, мы ўсё прадугледзелі і можна адпраўляцца.

1. Праспект Тэарэтычны. (6 хвілін).

Узнаўленне тэарэтычных ведаў па раздзеле „Дзеепрыслоўе“.

**Настаўнік:** „Дзе сіла не бярэ, трэба розумам надтачыць“, – падказвае нам народная прыказка. Пакажыце свой розум і адкажыце на прапанаваныя пытанні па дадзенай тэме.

**Заданне 1.** Лічбавы дыктант «Ці верыце вы, што...».

**Вучні правяраюць сябе па ключы, ацэньваюць сваю работу, выстаўляюць балы ў ацэначны ліст.**  
**Настаўнік цікавіцца вынікамі працы пры дапамозе сігнальных картак, высвятляе, у якіх пытаннях**

*былі зроблены памылкі і чаму, каменціруе адказы*<sup>2</sup>. (**Вучні прэзентуюць вынікі сваёй працы**).

2. Плошча Словаўтваральная. (6 хвілін).

Паглыбленая праца над тэарэтычнымі ведамі і практычнымі ўменнямі; кантроль узроўню ведаў, уменняў і навыкаў вучняў.

**Настаўнік:** Малайцы! Вы справіліся з заданнем, і мы рухаемся далей.

- Давайце нагадаем, што вывучае раздзел «Словаўтварэнне»?
- Як вы думаеце, якія заданні нас чакаюць на гэтай плошчы?
- Як утвараюцца дзеепрыслоўі закончанага і незакончанага трывання?

(*Пераблытаная схема на экране ці на дошцы*).

**Заданне 2.** Размяркуйце дзеепрыслоўі суадносна іх трывання: 1 варыянт – закончанае трыванне, 2 варыянт – незакончанае трыванне.

**Настаўнік арганізуе ўзаемаправерку (ключ на экране).** **Вучні абменьваюцца сшыткамі і правяраюць работу суседа па парце, карэкціруюць памылкі. Выстаўляюць бал у ацэначны ліст. Настаўнік цікавіцца вынікамі работы праз сігнальныя карткі**<sup>3</sup>. (**Вучні прэзентуюць сваю работу**).

**Гімнастыка для вачэй** (30 секунд).

**Настаўнік:** І мы працягваем наша падарожжа. Наступны прыпынак – **вуліца Арфаграфічная** (5 хвілін).

**Настаўнік:** Закончыце сказ. Арфаграфія – гэта раздзел мовазнаўства, які вывучае ... Звярніце ўвагу на экран (дошку) (*на экране табліца «Правапіс не (ня) з дзеепрыслоўямі», у якой змешчаны толькі прыклады*). Карыстаючыся прапанаванымі прыкладамі, раскажыце пра правапіс не (ня) з дзеепрыслоўямі. (*Настаўнік і вучні слухаюць адказ вучня, дапаўняюць*). Зноў звернемся да маршрутных лістоў.

**Заданне 3.** Прачытайце сказы. Адзначце нумары сказаў, дзе **не** трэба пісаць разам (1 варыянт), а дзе асобна (2 варыянт). Вусна растлумачце.

**Вучні выконваюць заданне, правяраюць сябе, ацэньваюць.** **Настаўнік цікавіцца вынікамі работы праз сігнальныя карткі, высвятляе, у якіх сказах былі дапушчаны памылкі і чаму, каменціруе адказы.**

**Настаўнік:** Малайцы! І мы працягваем знаёмства з горадам Дзеепрыслоўе. Вось і **вуліца Пунктуацыйная** (6 хвілін). Скажыце, калі ласка, што вывучае пунктуацыя? Давайце ўзгадаем, калі кося ў сказах з адзіночным дзеепрыслоўем ці дзеепрыслоўным зваротам не ставіцца.

**Заданне 4.** Знайдзіце дзеепрыслоўі і дзеепрыслоўныя звароты, пастаўце, дзе трэба, знакі прыпынку. Вусна растлумачце пастаноўку ці адсутнасць знакаў прыпынку.

<sup>2</sup>Адначасова два вучні працуюць на дошцы: адзін вучань працуе з табліцай «Дзеепрыслоўе» (прыём «Белыя плямы»), другі – выбарачны дыктант.

<sup>3</sup>Адначасова два вучні працуюць на дошцы.

**Настаўнік** арганізуе самаправерку, высвятляе, дзе памыліліся дзеці, задае пытанні, слухае адказы, каменціруе. **Вучні** правяраюць, выпраўляюць памылкі, выстаўляюць балы за работу<sup>4</sup>.

**Настаўнік:** Што аб'ядноўвае сказы, з якімі вы працавалі на працягу ўрока? (Адказы вучняў.) Усе яны на тэму прыроды. Таму невыпадкова, што далей мы рушым у **Парк Стылістычны**. Але перад тым, як туды пайсці, давайце паўторам правілы паводзін у прыродзе.

*Правілы паводзін у прыродзе*

#### НЕЛЬГА:

- ламаць галінкі, ссякаць дрэвы, распальваць вогнішчы каля дрэў;
- пакідаць пасля сябе смецце;
- разбураць мурашнікі;
- разбураць птушыныя гнёзды, забіраць з гнёздаў птушанят;
- забіраць з лесу дробных жывёл і птушак: у няволі яны загінуць;
- ірваць расліны, занесеныя ў Чырвоную кнігу;
- збіраць грыбы, вырываючы іх з каранем;
- гучна размаўляць, крычаць, шумець.

#### Фізкультхвілінка «Рабі так, як я» (1 хвіліна).

**Настаўнік:** Вось і **парк Стылістычны** (12 хвілін). — Што вывучае стылістыка? (Адказы вучняў).

**Настаўнік:** Вы паказалі надрэнныя веды. Аднак практыка паказвае, што ў вусным і пісьмовым маўленні вучні часта ўжываюць дзеепрыслоўі і дзеепрыслоўныя звароты няправільна. Абапіраючыся на схемы (на экране ці на дошцы), раскажыце, што мы павінны ведаць, ужываючы дзеепрыслоўі ў вусным і пісьмовым маўленні. (Адказы вучняў).

**Настаўнік:** Як паводзіць сябе ў прыродзе, мы ўжо ведаем. А вось чаму мы павінны так сябе паводзіць? На гэтае пытанне нам дапаможа адказаць наступнае заданне. Яго мы будзем выконваць у групах, таму давайце ўспомнім, як трэба працаваць у групе (*памяткі ляжаць на сталах*).

Правілы працы ў групе

1. Настройцеся на сумесную працу.
2. Будзьце добрамыслівымі да таварышаў.
3. Памятайце, што вы робіце агульную справу.
4. Адмаўляючы чужое, прапануйце сваё.

#### Заданне 5. Творчая майстэрня.

**Настаўнік** арганізуе працу ў групах. Кожная група выконвае сваё заданне. Калі класці ўсе заданні разам, атрымаецца тэкст.

**Настаўнік** арганізуе праверку. **Вучні** прэзентуюць вынікі сваёй працы, правяраюць сказы, выпраўляюць памылкі, працуюць з тэкстам, агульна ацэньваюць работу, выстаўляюць бал у ацэначны ліст<sup>5</sup>.

IV. Падвядзенне вынікаў урока, рэфлексія. (4 хвіліны).

**Прагназуемы вынік:** усведамленне вучнямі выніковасці сваёй дзейнасці і сітуацыі поспеху.

**Задачы настаўніка на этапе:** арганізаваць рэфлексійную сітуацыю, даць якасную ацэнку работы класа і асобных вучняў, забяспечыць самавызначэнне вучняў на выкананне дамашняга задання.

**Спосабы дзейнасці:** індывідуальная, калектыўная.

**Настаўнік:** Вось і скончылася наша падарожжа па горадзе Дзеепрыслоўе. Сёння мы з вамі не толькі прывялі ў пэўную сістэму набытыя веды па тэме «Дзеепрыслоўе», але яшчэ раз трапілі ў цудоўны свет прыроды, які трэба любіць і берагчы. На кожным этапе падарожжа вы атрымлівалі пэўныя балы за выкананыя заданні. Падсумуйце іх і па шкале (*на экране ці на дошцы*), пастаўце сабе адзнаку за ўрок. (*Агучванне адзнак, каментарый настаўніка*).

Мне спадабалася, як вы працавалі. А вы задаволены сваёй працай? (*Сігнальныя карткі*). Паглядзіце ўважліва на тыя мэты, якія мы паставілі на пачатку ўрока, і закончыце сказ:

Сёння я дасягнуў пастаўленых мэт, таму што ...

Я добра зразумеў ...

У мяне ўзніклі цяжкасці з ... , таму дома мне трэба ...

V. Дамашняе заданне. (1 хвіліна).

**Прагназуемы вынік:** асэнсаваны выбар дамашняга задання, разуменне вучнямі спосабаў яго выканання.

**Задачы настаўніка на этапе:** дыферэнцыраваць дамашняе заданне, забяспечыць самавызначэнне вучняў на дамашняе заданне, растлумачыць яго выкананне.

**Спосаб дзейнасці:** індывідуальная праца.

С. 120–121 (КПіЗ), пр.214. — да 7 балаў; пр. 214 і 216 — да 8 б.; пр. 215 — да 9 б.; класці тэкст на тэму «Прырода і мы» (стыль — публіцыстычны, тып — разважанне, 8–10 сказаў, 2–3 дзеепрыслоўі ці дзеепрыслоўныя звароты) — да 10 б.; у праграме learningapps.org класці тэматычны тэст (10 заданняў) па тэме «Дзеепрыслоўе» — да 10 б.

— Дзякуй вам за добрую працу на ўроку! (*Вучні здаюць маршрутны ліст настаўніку*).



<sup>4</sup> Пры наяўнасці часу 1 вучань на дошцы робіць сінтаксічны разбор 3-га сказа.

<sup>5</sup> Вуснае выказванне (удзельнік алімпіяды) на тэму «Прырода і мы».

**Дадатак 1**

**АПЕРАДЖАЛЬНЫЯ ПЫТАННІ**

1. Што такое дзеепрыслоўе?
2. Якую часціну мовы паясняе?
3. На якія пытанні адказвае?
4. Якім членам сказа з'яўляецца?
5. Граматычныя прыметы якіх часцін мовы мае дзеепрыслоўе?
6. Дзеепрыслоўе як дзеяслоў мае ...
7. Дзеепрыслоўе як прыслоўе ....
8. Ці мае дзеепрыслоўе канчатак?
9. Якія дзеепрыслоўі з'яўляюцца зваротнымі?
10. Што такое дзеепрыслоўны зварот?
11. Калі дзеепрыслоўе (дзеепрыслоўны зварот) выдзяляецца коскамі?
12. Калі дзеепрыслоўе коскамі не выдзяляецца?
13. Калі дзеепрыслоўе з **не** пішацца разам?
14. Калі дзеепрыслоўе з **не** пішацца асобна?
15. Як утвараюцца дзеепрыслоўі закончанага трывання?
16. Як утвараюцца дзеепрыслоўі незакончанага трывання?
17. Пры ўжыванні дзеепрыслоўяў звяртаем увагу на:
  - а) дзеепрыслоўе і дзеяслоў павінны быць ...
  - б) у сказе дзеепрыслоўе і дзеяслоў адносяцца да ...
18. Назавіце прыметы публіцыстычнага стылю.
19. Што такое арфаграфія?
20. Што вывучае словаўтварэнне?
21. Што такое пунктуацыя?
22. Што вывучае стылістыка?

**Дадатак 2**

**„ЦІ ВЕРЫЦЕ ВЫ, ШТО...“**

1. Дзеепрыслоўе – нязменная форма дзеяслова, якая абазначае дадатковае дзеянне і паясняе дзеяслоў-выказнік. – 1
2. Дзеепрыслоўе адказвае на пытанні як? калі? чаму? і нш. – 1
3. Дзеепрыслоўе мае граматычныя прыметы дзеяслова і прыметніка. – 0
4. Дзеепрыслоўі могуць мець зваротную форму. – 1
5. Дзеепрыслоўі могуць ужывацца ў форме цяперашняга, будучага і прошлага часу. – 0
6. Дзеепрыслоўе бывае закончанага і незакончанага трывання. – 1
7. Дзеепрыслоўі мае граматычныя прыметы дзеяслова і прыслоўя. – 1
8. У сказе дзеепрыслоўе звычайна выконвае ролю азначэння. – 0
9. Дзеепрыслоўе разам з залежнымі ад яго словамі ўтварае дзеепрыслоўны зварот. – 1
10. У дзеепрыслоўях можна вызначыць канчатак. – 0

**Дадатак 3**

**Картка 1.**



Выбарачны дыктант.  
З прапанаваных слоў выпішыце дзеепрыслоўі (2 хвіліны).  
Вусна растлумачце, як адрозніць дзеепрыслоўе ад дзеяслова, ад дзеепрыметніка.

Скасiць, засеяўшы, пасаджаны, падростаючы, квітнець, задумаўшыся, пажоўклы, ляцець, упрыгожваючы.

Усяго 5 б. (1 бал за кожны правільны і 1 за вусны адказ).

Пабудуй апорную схему па тэме „Дзеепрыслоўе“. Вусна яе прэзентуй.

На дошцы замацаваны карткі са словамі:

Узор: Дзеепрыслоўе ..... форма дзеяслова, якая абазначае ... .. і адказвае на пытанні .....

Дзеепрыслоўе мае марфалагічныя прыметы ..... I .....

Як дзеяслоў дзеепрыслоўе ..... Як прыслоўе .....

Усяго 5 б. (1 бал за кожны правільны і 1 за вусны адказ).



**Картка 2.**

Заданне. Ад дадзеных дзеясловаў утварыце дзеепрыслоўі (праца на дошцы):

Памыць, зварыць, гуляць –

Усяго 3 б. (1 бал за кожны правільны)

Заданне. Ад дадзеных дзеясловаў утварыце дзеепрыслоўі (праца на дошцы):

Гаварыць, пацямнець, пабяліць –

Усяго 3 б. (1 бал за кожны правільны)

**Дадатак 4**

Заданне 5. Творчая майстэрня (3 хвіліны).

Група 1. Запішыце сказ, замяніўшы дзеяслоў ў дужках дзеепрыслоўем адпаведнага трывання.

(Збірацца) \_\_\_\_\_ на адпачынак у лес ці парк, помніце аб правілах паводзін у прыродзе.

Дадатковыя заданні

Дайце характарыстыку дзеепрыслоўю.

Гл. падручнік стар.89.

Усяго 4 б. на групу: размеркаваць суадносна працы.

Заданне 5. Творчая майстэрня (3 хвіліны).

Група 2. Запішыце сказы, замяніўшы дзеясловы ў дужках дзеепрыслоўямі адпаведнага тры-

вання.

(Ламаць) \_\_\_\_\_ галінкі, (ссякаць) \_\_\_\_\_ дрэвы, вы наносіце сур'езную шкоду лясам.

(Разбураць) \_\_\_\_\_ гнёзды птушак, мурашнікі, вы разбураеце дом сваіх сяброў.

Усяго 4 б. на групу: размеркаваць суадносна працы.

Дадатковыя заданні

- Назавіце дзеепрыслоўныя звароты. Якім членам сказа яны з'яўляюцца?
- Што агульнага ва ўжытых дзеепрыслоўях?

Заданне 5. Творчая майстэрня (3 хвіліны).

Група 3. Запішыце сказы, замяніўшы дзеясловы ў дужках дзеепрыслоўямі адпаведнага трывання.

(Пакідаць) \_\_\_\_\_ пасля сябе смецце, прыносіце шкоду ўсёй лясной экалагічнай\* сістэме.

Такім чынам, (знішчаць) \_\_\_\_\_ прыроду, мы знішчаем сябе.

Дадатковыя заданні

- Што такое экалогія? (Гл. тлумачальны слоўнік.)

• *Растлумачце правапіс выдзеленых літар.*

Усяго 4 б. на групу: размеркаваць суадносна працы.

Заданне 5. Творчая майстэрня (3 хвіліны).

Група 4. Збіраючыся на адпачынак у лес ці парк, помніце аб правілах паводзін у прыродзе. Ламаючы галінкі, ссякаючы дрэвы, вы наносіце сур'езную шкоду лясам. Разбураючы гнёзды птушак, мурашнікі, вы разбураеце дом сваіх сяброў. Пакідаючы пасля сябе смецце, прыносіце шкоду ўсёй лясной экалагічнай сістэме. Такім чынам, знішчаючы прыроду, мы знішчаем сябе.

Дадатковыя заданні да тэксту

*Тэкст зачытваецца ўголос.*

- Да якога стылю адносіцца тэкст? Чаму?
- Дайце заглавак тэксту.
- Што адлюстроўвае ваш заглавак: тэму ці асноўную думку?
- У тэксце шмат дзеепрыслоўяў? Чым абумоўлена іх ужыванне?

(Гл. падручнік, стар.103)

Усяго 4 б. на групу: размеркаваць суадносна працы.

Маршрутны ліст вучня (вучаніцы)

7 "\_\_\_" класа

Абагульняючы ўрок па тэме „Дзеепрыслоўе“

Пасля ўрока я буду ведаць:

- агульнае значэнне, марфалагічныя прыметы, сінтаксічную ролю дзеепрыслоўяў;
- правілы ўтварэння, напісання дзеепрыслоўяў;
- выдзялення дзеепрыслоўяў і дзеепрыслоўных зваротаў знакамі прыпынку;
- буду ўмець:
- утвараць розныя формы дзеепрыслоўяў;
- правільна пісаць суфіксы дзеепрыслоўяў; не (ня) з дзеепрыслоўямі;
- распазнаваць у тэксце дзеепрыслоўі і дзеепрыслоўныя звароты, вызначаць іх ролю ў тэкстах;
- правільна ўжываць дзеепрыслоўі ва ўласным маўленні.



Праспект Тэарэтычны

1. Лічбавы дыктант

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Усяго 5 б. (0,5 за кожны правільны)
Адказ											

Плошча Словаўтваральная

Заданне 2. Размяркуйце дзеепрыслоўі суадносна іх трыванню: 1 варыянт – закончанае трыванне, 2 варыянт – незакончанае трыванне. (2 хвіліны)

Ідучы, бегаючы, даказаўшы, разгледзеўшы, дапамогшы, седзячы, сабраўшы, везучы, выехаўшы, бачачы, гледзячы, прыняўшы.



1 варыянт	2 варыянт
Дзеепрыслоўі незакончанага трывання _____ _____ _____ _____	Дзеепрыслоўі закончанага трывання _____ _____ _____ _____
Усяго 3 б. (0,5 за кожны правільны):	Усяго 3 б. (0,5 за кожны правільны):

## Вуліца Арфаграфічная

Заданне 3. Прачытайце сказы. Адзначце нумары сказаў, дзе **не** трэба пісаць разам (1 варыянт), а дзе асобна (2 варыянт). Вусна растлумачце. (2 хвіліны)

1. (Не) пераскочыўшы, не кажы гоп.
2. (Не) навідзячы іншых, паглядзі на сябе.
3. (Не) навучыўшыся сам, не вучы каго іншага.
4. (Не) пакаячыся пра сваіх дзяцей, птушкі спяшаліся да сваіх гнёздаў.
5. Пчолка маленькая, а жыве (не) гуляючы.
6. (Не) давыканаўшы заданне, мы памчаліся на рэчку.

Разам \_\_\_\_\_ Асобна \_\_\_\_\_

Усяго 3 б. (1 за кожны правільны).



## Вуліца Пунктуацыйная

Заданне 4. Знайдзіце дзеепрыслоўі і дзеепрыслоўныя звароты, пастаўце, дзе трэба, знакі прыпынку. Вусна растлумачце пастаноўку ці адсутнасць знакаў прыпынку. (3 хвіліны)

1. Дрэвы стаялі не варушачыся.
2. Распластаўшы белыя крылы буслы спакойна і велічна плылі круг за кругам.
3. Дзьмуў лёгкі ветрык зганяючы спякоту.
4. Пчолы адчуўшы цяпло вясны высыпалі з вулля.
5. Мы слухалі спеў жаваранка затаіўшы дыханне.

Усяго 5 б. (1 за кожны правільны).



## Парк Стылістычны

### Праца ў групах

Усяго 4 б. на групу: размеркаваць суадносна працы

### Ацэначны ліст

Назва прыпынку		Набрана балаў	Адзнака за ўрок
Праспект Тэарэтычны	Заданне 1.		
Плошча Словаўтваральная	Заданне 2.		
Вуліца Арфаграфічная	Заданне 3.		
Вуліца Пунктуацыйная	Заданне 4.		
Парк Стылістычны	Заданне 5.		
<i>Дадатковы бал</i>			
Усяго набрана балаў:			

### Шкала поспеху

Набрана балаў	Адзнака за ўрок
18 балаў і больш	<b>10</b>
17 балаў	<b>9</b>
15–16 балаў	<b>8</b>
13–14 балаў	<b>7</b>
11–12 балаў	<b>6</b>
9–10 балаў	<b>5</b>
7–8 балаў	<b>4</b>
5–6 балаў	<b>3</b>

Жадаю Вам поспехаў!

## ПЛАН-КОНСПЕКТ УРОКА МАТЕМАТИКИ В VIII КЛАССЕ ПО ТЕМЕ «ВЗАИМНОЕ РАСПОЛОЖЕНИЕ ОКРУЖНОСТЕЙ»

Гляк Галина Васильевна

**Место урока в изучаемой теме:** первый урок по теме.

**Тип урока:** урок открытия новых знаний с элементами исследования.

**Когнитивная цель урока<sup>1</sup>:** предполагается, что к окончанию учебного занятия учащиеся смогут определить модель взаимного расположения окружностей, сравнивая расстояние между центрами окружностей с суммой или разностью радиусов, и применять полученные знания к решению задач, выполнить тест.

### Задачи личностного развития:

создать условия для

- развития исследовательских умений от выдвижения гипотезы до анализа результатов; совершенствования умений работать с информацией, получаемой из различных источников; формирования умений видеть математические модели в реальных жизненных ситуациях;
- воспитания самостоятельности в достижении результатов учебной деятельности.

**Оборудование:** презентация, приложения 1–6, карточки трёх цветов: зеленые, желтые и красные.

### Ход урока

I. Организационно-мотивационный этап. (1 мин.).

**Дидактическая задача:** подготовка учащихся к работе на уроке. Приветствие.

**Учитель.** Как сказал персидский поэт и мыслитель XIII века Саади, «ученик, который учится без желания, – это птица без крыльев». Предлагаю принять это высказывание в качестве девиза нашего урока. Мне бы хотелось, чтобы у вас было желание учиться, узнавать что-то новое, непознанное не только на сегодняшнем уроке, а всегда. Только в этом случае с помощью своих «крыльев» вы будете «взлетать» все выше и выше (**слайд 1**).

II. Этап проверки домашнего задания. (6 мин.).

**Дидактическая задача:** определение уровня правильности и осознанности выполнения учащимися домашнего задания.

**Оборудование.** Тест с отрывными ответами. Карточки трех цветов.

(Тетради с домашним заданием учащиеся сда-

ют в конце учебного занятия).

**Учитель** предлагает учащимся выполнить тест с самопроверкой . Учащиеся выставляют количество баллов. Засчитываются частично правильные ответы (**слайд 2**).

Учащиеся выполняют самопроверку заданий, отрывную часть сдают учителю (**слайд 3**). В качестве обратной связи используют карточки различных цветов: без ошибок – зеленая карточка, 1–2 ошибки – желтая, 3 и более – красная.

**Учитель организует беседу по затруднениям, используя «Правило неподнятия руки»:** 1. Какие величины необходимо сравнить, чтобы определить количество общих точек прямой и окружности? 2. Сформулируйте основное свойство касательной.

III. Этап целеполагания. (2 мин.).

**Дидактическая задача:** осознание учащимися учебной задачи и принятие ее как лично значимой.

**Учитель:** На предыдущих уроках мы вспомнили, как могут располагаться на плоскости прямые, выяснили варианты взаимного расположения прямой и окружности, а также условия, при которых они имеют одну и две общие точки или не имеют их вовсе. Сегодня я предлагаю рассмотреть вопрос взаимного расположения окружностей, поэтому тема нашего урока «Взаимное расположение окружностей» (**слайд 4**). Попробуем совместно выстроить траекторию нашего полета, определив, на какие вопросы нам предстоит ответить в ходе урока?

**Учитель выслушивает ответы учащихся. Обобщает.** По ходу озвучивания обобщенных вопросов учащимися учит их выдвигать гипотезы, которые записываются на слайде или на доске (**слайд 5**).

IV. Этап открытия новых знаний. (15 мин.).

**Дидактическая задача:** организация учебного исследования и направление познавательной деятельности учащихся к достижению цели.

**ЗАДАНИЕ 1.**  **Учитель** предлагает выполнить задания в группах: построить все возможные модели взаимного расположения окружностей на плоскости (группы по 4 человека). **Оборудование:** клей, листы с окружностями, вырезанные окружности (**слайд 6**).

**Беседа по итогам работы:** сколько возможных вариантов расположения окружностей получили? Самопроверка, сверка с эталоном (**слайд 7**). Обратная связь реализуется путем использования цветных карточек: без ошибок – зеленая карточка, 1–2 ошибки – желтая, 3 и более – красная.

**ЗАДАНИЕ 2.**  Работа в парах. **Оборудование:**

<sup>1</sup> В соответствии с методикой активной оценки.

листы с рисунками, линейки, тексты заданий (**слайд 8**).

Учитель инструктирует учащихся, объясняет, что радиусы окружностей на всех рисунках, кроме 7, имеют одинаковое численное значение. Учащиеся выполняют измерения, отвечают на вопросы, заполняют таблицы, делают выводы.

### Самопроверка заданий (**слайд 9**).

Обратная связь. Без ошибок – зеленая карточка, с ошибками – красная.

Учитель проводит фронтальную беседу <sup>[об.]</sup> по итогам исследования по вопросам.

### 1. Характеристика окружностей по рисунку («правило неподнятия руки»).

Постройте верное утверждение. Один учащийся отвечает. Остальные поднимают карточку («согласен» – зеленая карточка, «не согласен» – красная). Учащиеся, которые поднимают красную карточку, озвучивают свой вариант ответа.

По мере озвучивания правильного ответа (по щелчку) появляются ответы на слайде (**слайд 10**).

### 2. Обращение к ранее выдвинутой учащимися гипотезе. Приятие или неприятие высказанных утверждений, их корректировка (переход по гиперссылке на слайд 5).

Зарядка для глаз. (1 мин.).

V. Этап закрепления полученных знаний. (3 мин.).

Дидактическая задача: восприятие, осознание учащимися полученных знаний; первичное обобщение и систематизация новых знаний; подведение промежуточного итога работы с информацией.

Оборудование: карточки зеленого и красного цветов, картинки с изображениями предметов и явлений (велосипед, часы, серьги, подвеска, брошь, круги на воде).

Учитель организует работу по вопросам («правило неподнятия руки», один учащийся отвечает, остальные используют карточку по принципу «согласен – не согласен»): каким образом расположены окружности на картинке? Сравните расстояние между центрами этих окружностей с суммой и разностью их радиусов (**переход по гиперссылке со слайда 5 на слайды 11, 12**).

VI. Этап проверки понимания полученных знаний. (3 мин.).

Дидактическая задача: определение степени усвоения учащимися полученных знаний, самооценка учащимися результатов своей деятельности.

Учитель организует работу с учебником (стр. 162, 163). Тесты 1 и 2. Учащиеся осуществляют самопроверку. Ответы на слайде появляются по щелчку (**слайд 13**).

Обратная связь. Без ошибок – зеленая карточка, 1 ошибка – желтая, 2 ошибки – красная.

VII. Этап коррекции и отработки умений и навыков. (10 мин.).

Дидактическая задача: формирование и кор-

рекция ЗУН в соответствии с уровнем усвоения учебного материала.

Работа организуется по итогам выполненного теста. Учащиеся пересаживаются, образуя две основные группы:

1 группа: выполнили тест с ошибками. Под руководством учителя учащиеся решают задания № 21, 23, 29 по теме из пособия Казакова, В.В. Наглядная геометрия. После коррекции учащиеся приступают к выполнению заданий группы 2.

2 группа: выполнили тест без ошибок. Учащиеся выполняют самостоятельную работу <sup>[об.]</sup> (самопроверка по ответам, контроль учителя, в конце урока собираются тетради) (**слайд 14**).

VIII. Этап постановки домашнего задания. (1 мин.).

Дидактическая задача: понимание учащимися цели, содержания и способов выполнения домашнего задания.

Учитель предлагает творческое задание <sup>[об.]</sup> «Сделай сам и предложи сделать одноклассникам» (**слайд 15**).

IX. Этап подведения итогов. Рефлексия. (3 мин.).

Дидактическая задача: самооценка учащимися результатов своей деятельности, осознание метода построения и границ применения нового способа действия.

Учащиеся проводят предварительный подсчет баллов по результатам проверки домашнего задания и самостоятельной работы.

Итоговая отметка будет выставлена учителем после проверки работ и тетрадей учителем (**слайд 16**).

Учащимся предлагается в соответствии с оценкой результатов собственной деятельности на уроке продолжить предложение и выбрать высоту, на которой завершается полет (**слайд 17**).

**Продолжи предложение.** На занятии для меня было важно .../ Занятие помогло задуматься о .../ Я научился .../ К моим достижениям можно отнести ...

Учитель. Возвращаясь к девизу нашего урока, я хочу пожелать вам учиться с желанием, ибо, как сказал известный русский ученый-механик, основоположник гидро- и аэродинамики Николай Егорович Жуковский, «человек не имеет крыльев и по отношению веса своего тела к весу мускулов в 72 раза слабее птицы... Но я думаю, что он полетит, опираясь не на силу своих мускулов, а на силу своего разума» (**слайд 18**).

И напоследок о прекрасном. Художник Бен Хейн рисует картины окружностями. Родился в 1983 году в Абиджане (Республика Кот д'Ивуар), а сейчас живет и работает в Брюсселе. В среднем создание одного портрета занимает от 100 до 180 часов работы. Кто изображен на картинах? (**Слайд 19**).

## МЕЖОТРАСЛЕВАЯ ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА НАД НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ

Александрёнок Александра Геннадьевна

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные точки зрения на проблему юридической природы опеки и попечительства над несовершеннолетними. На основе анализа различных доктринальных источников сделан вывод о комплексности правового регулирования, что определяется семейным, административным, гражданским и гражданско-процессуальным законодательством.

**Ключевые слова:** опека, попечительство, правовое регулирование, правоприменительная практика, частное право, семейное право, гражданское право, органы государственного управления.

**Abstract.** The article discusses the main points of view on the problem of the legal nature of guardianship and trusteeship over minors. Based on the analysis of various doctrinal sources, a conclusion was made about the complexity of legal regulation, which is determined by family, administrative, civil and civil procedural legislation.

**Key words:** guardianship, trusteeship, legal regulation, law enforcement practice, private law, family law, civil law, public administration bodies.

Отраслевая принадлежность опеки и попечительства является дискуссионным вопросом, так как мы говорим о природе феноменов опеки и попечительства, характеризующихся комплексностью правового регулирования, которая базируется на нормах семейного, административного, гражданского, гражданского процессуального и других отраслей законодательства. Вместе с тем разграничение этого вопроса имеет практическое значение в правоприменительной практике и в уточнении категориального аппарата юриспруденции.

Взгляды исследователей по данному вопросу разделились. Мнение первой группы ученых сводится к тому, что опека и попечительство являются комплексным либо межотраслевым институтом. В то же время позиция каждого из ученых данной группы отличается. Одни рассматривали опеку исключительно как комплексный институт гражданского, семейного и других отраслей частного права и одновременно как элементы публичного права, зафиксированные в административном и процессуальном отраслях права. Например, Д.И. Мейер предполагал, что этими отраслями являются гражданское и государственное право и заключал, что «опеку следует рассматривать как замену родительской власти; отрасль государственной деятельности; аналогию договора поручения» [5, с. 724]. По мнению А.М. Нечаевой, «вопрос о правовой природе опеки над несовершеннолетними считается спорным, поскольку понятие «опека» относится к комплексным...» [7, с. 14]. С позиции семейного права опека – одна из видов устройства в семью ребенка. Автор указывает на тесную связь «...гражданского и семейного законодательства в области защиты прав несовершеннолетних граждан» и не усматривает принципиальной разницы в понятиях «опека» и «попечительство» [7].

Вторая группа исследователей полагает, что

институт опеки и попечительства скорее относится к институтам частного права. Г.А. Магдесян считает, что «...институт опеки и попечительства перестал быть институтом семейного права... и трансформировался в институт гражданского права» [4, с. 15]. Формирование позиции исследователя обусловлено изменениями в гражданском законодательстве, в соответствии с которым в настоящее время регулируется весь комплекс отношений по опеке и попечительству. Мнение о том, что отношения по опеке и попечительству над несовершеннолетними являются договорными, отстаивает А.М. Грибков, который указывает на то, что «рассматриваемые отношения составляют предмет гражданского права, поскольку они по своей правовой природе являются отношениями по возмездному оказанию услуг» [2, с. 14].

Третья группа исследователей рассматривает опеку исключительно как институт публичного права, в частности административного, административно-процессуального, гражданско-процессуального. Мнение о широком и узком смыслах опеки и попечительства высказывают исследователи Р.Л. Мурзин и Д.В. Дождев. В широком смысле они относят эти институты к содержанию гражданского права очень условно, поскольку оценивают его как институт, представляющий собой одну из форм осуществления государственной защиты и интересов личности, то есть классический институт государственного процессуального права, где основных субъектов являются органы опеки и попечительства, представленные в структуре местного органов управления и самоуправления. В узком смысле они трактуют эти институты как форму устройства детей, оставшихся без попечения родителей, то есть как управленческую государственную деятельность [3, с. 129; 6, с. 18].

Позиция национального законодательства такова, что обосновывает выводы о том, что в

Республике Беларусь отношения опеки и попечительства не рассматриваются как предмет гражданско-правовых отношений и не облекаются в договорную форму. Осуществление процедуры установления опеки и попечительства и назначения законных представителей местными исполнительными и распорядительными органами свидетельствует о реализации государственного управления, что составляет предмет административного права [1, с. 35]. В силу того, что административная деятельность органов опеки и попечительства по принятию акта о назначении опекуна или попечителя предшествует заключению с ними договора об осуществлении деятельности, то заключение гражданско-правового договора является правом, входящим в компетенцию этого органа. Следовательно, целесообразно вести речь об административно-правовом характере отношений по установлению опеки и попечительства. Данный тезис в проекции на законодательство Республики Беларусь подтверждает его справедливость. Порядок установления опеки и попечительства над несовершеннолетними является административным, свидетельствует тому пп. 4.4 Указа Президента Республики Беларусь от 26.04.2010 г. № 200 «Об административных процедурах, осуществляемых государственными органами и иными организациями по заявлениям граждан» (в ред. от 30.12.2019 г.).

Можно сделать вывод о том, что установление опеки и попечительства над несовершеннолетним осуществляется в административном порядке на основании поданного гражданином заявления и других документов. В то же время назначение опекуна и попечителя, контроль их деятельности, отстранение от исполнения обязанностей, а также ряд других действий осуществляются на основании решений органов государственного управления, принятию которых не предшествует подача опекуном или попечителем отдельного заявления. Таким образом, с одной стороны, нельзя исключать административное начало в отношениях, а с другой стороны, нельзя делать заключение о том, что таким отношениям свойственна исключительно административно-правовая природа.

Рассмотрение в целом отношений по установлению того или иного вида устройства детей на попечение через призму действующего отечественного законодательства также не даёт оснований для рассуждения об их гражданско-правовой природе. Нормы об административном начале порядка помещения на воспитание и содержание в условиях детского дома семейного типа закреплены п. 20 Постановления Министерства образования Республики Беларусь № 124 от 25.07.2011 г. «Об утверждении Положения о детском доме, детской деревне (городке) и признании утратившими силу некоторых постановлений Министерства образования Республики Бела-

рუსь», в соответствии с которым основанием для заключения договора об условиях воспитания и содержания детей и трудовых договоров является решение органа опеки и попечительства о создании детского дома семейного типа; п.3 Постановления Совета Министров Республики Беларусь № 157 от 13.02.2004 г. «Об утверждении положений о порядке и условиях зачисления несовершеннолетних граждан Республики Беларусь в качестве воспитанников в воинские части, обеспечении их необходимыми видами довольствия и статусе воспитанников воинских частей» (в ред. от 04.08.2011 г.), в соответствии с которым зачисление несовершеннолетних в качестве воспитанников в воинскую часть производится приказом командира воинской части на основании решения местного исполнительного и распорядительного органа о направлении несовершеннолетнего в воинскую часть, другими нормами белорусского законодательства. Думается, что природа феномена опеки и попечительства характеризуется все же комплексностью. Так, семейное законодательство называет цели опеки и попечительства, устанавливает правила назначения опекунов и попечителей, требования к состоянию их здоровья; гражданское законодательство регулирует отношения по распоряжению имуществом подопечного, представительству его интересов; гражданское процессуальное законодательство устанавливает порядок признания несовершеннолетнего дееспособным в полном объёме до достижения возраста совершеннолетия.

Комплексность обусловила и многочисленные подходы к определению «опека и попечительство», которая рассматривается исследователями как комплексный институт, включающий в себя все виды попечения над гражданами; институт опеки и попечительства над детьми, оставшимися без родительского попечения; особый вид опеки, включающий в себя институт опеки и попечительства над несовершеннолетними детьми; форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семейном праве [1, с. 18-24].

Из всего вышеизложенного можно сделать следующие выводы. Во-первых, опека и попечительство рассматриваются как институт, понимаемый в виде «попечения о гражданах», нуждающихся в особой заботе по социально значимым обстоятельствам. При регулировании данных отношений применяются нормы широкого круга правовых отраслей: административного, гражданского, семейного, права социального обеспечения, гражданского процессуального права и др. Во-вторых, опека и попечительство понимается как проявление заботы исключительно о несовершеннолетних, лишённых родительского попечения. Таким образом, опека и попечительство образуют сложную правовую конструкцию,

механизм которой направлен на реализацию государственной заботы о гражданах путём их устройства в специализированные государственные учреждения либо в семьи. Такое понимание исключает мнение о том, что опека и попечительство составляют предмет какой-либо одной отрасли права или отрасли законодательства. Причём комплексность проявляет себя как во внешних, так и во внутренних отношениях

### Список литературы

1. Андрияшко, М.В. Системное представление об опеке и попечительстве над несовершеннолетними / М.В. Андрияшко // Современные тенденции развития юридической науки, правового образования и воспитания: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Новополюцк, 18–19 мая 2012 г.: в 2 т. – 15–25 с.
2. Грибков, А.М. Договорное регулирование отношений по устройству детей, оставшихся без попечения родителей: автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.03 / А.М. Грибков; Моск. акад. эконо-

мики и права. – М.: [б. и.], 2010. – 25 с.

3. Дождев, Д.В. Римское частное право : учеб. для вузов / Д.В. Дождев ; под ред. В.С. Нерсесянца. – М.: ИНФРА-М : Норма, 1996. – 685 с.
4. Магдесян, Г. А. Теоретические аспекты гражданско-правового регулирования опеки и попечительства в Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.03 / Г.А. Магдесян; Рос. гос. соц. ун-т. – М. : [б. и.], 2009. – 30 с.
5. Мейер, Д.И. Русское гражданское право: чтения / Д.И. Мейер ; под ред. А. Вицина. – 3-е изд., испр. – СПб: Н. Тиблена, 1864. – 790 с.
6. Мурзин, Р.Л. Формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей: семейно-правовой аспект : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.03 / Р. Л. Мурзин ; Моск. ун-т МВД России. – М.: [б. и.], 2006. – 30 с.
7. Нечаева, А.М. Правовые формы деятельности органов опеки и попечительства по воспитанию несовершеннолетних в семье : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 712 / А.М. Нечаева ; Акад. наук СССР. – М.: [б. и.], 1969. – 19 с.

УДК 82-343.4

## ОБРАЗ МИРА В ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКЕ: СТРУКТУРНЫЙ АСПЕКТ

Корнишева Лина Олеговна

**Аннотация.** В статье рассматривается структурный аспект представления образа мира в литературной сказке как один из основных параметров, влияющих на формирование художественного мира произведения. Принципы изображения пространства являются совокупностью фольклорных и литературных традиций, переработанных и использованных автором для осмысления современной ему действительности.

**Ключевые слова:** литературная сказка, пространственная организация, модель мира, художественный мир сказки.

**Abstract.** The article contains the structural aspect of representing the image of the world in a literary fairy tale as one of the main parameters influencing the formation of the artistic world of a work. The principles of depicting space are a combination of folklore and literary traditions, revised and used by the author to comprehend the current realities.

**Key words:** literary fairy tale, spatial organization, model of the world, artistic world of the fairy tale.

Сказка – один из самых популярных жанров литературы для детей и взрослых. Она берёт своё начало в далёком прошлом, тысячелетиями претерпевает изменения, меняясь и подстраиваясь под запросы социума. Сказка может иметь форму рассказа, повести, поэмы, бывает народной, литературной, авторской. Существование такого количества разнообразных форм подтверждает необходимость выделения сказки в отдельный жанр со своими особенностями.

Литературная сказка как жанр имеет несколько определений. Наиболее полное даёт Л.Ю. Брауде: «Литературная сказка – авторское, художественное прозаическое или поэтическое

произведение, основанное либо на фольклорных принципах, либо сугубо оригинальное; произведение преимущественно фантастическое, волшебное, рисующее чудесные приключения вымышленных и традиционных сказочных героев и в некоторых случаях ориентированное на детей; произведение, в котором волшебство, чудо играет роль сюжетообразующего фактора, служит отправной точкой характеристики персонажа [1, с. 234].

Литературная сказка двойственна в силу того, что на бумаге фиксируется устный рассказ; зависима от древних архетипов, но при этом в полной мере не соответствует жанру народной сказки,

активно аккумулируя традиции предшествующей культурной парадигмы. Эта разновидность сказки включает идейные принципы и структурные модели романа, басни, повести и других жанров. М.Н. Липовецкий отметил: «В целом художественные миры литературных сказок всегда формируются в результате взаимодействия волшебной-сказочной жанровой памяти с моделями мира, свойственными “новым” жанрам» [6, с. 48].

Л.В. Овчинникова в своей классификации выделяет фольклорно-литературные и индивидуально-авторские сказки. Каждая группа имеет свои особенности в форме повествования, происхождении, типах героев, сюжетах [8, с.92]. В смысловой организации текста сказки важную роль играет многомерное пространство.

В авторской литературной сказке пространственно-временная организация специфична. Мир, созданный в воображении автора, не должен оправдывать своё возникновение и существование. Но читатель, знакомясь с предложенным ему миром, опирается на известные ему модели, которые создавали наши предки в древние времена и передавали из поколения в поколение через мифы, легенды и народные сказки. То есть читатель ориентируется на совокупность своих мифологических представлений об окружающем мире, а не на возможность существования сверхъестественного.

Авторы при создании литературной сказки стремятся создать обособленные модели Вселенной, представляя собственные физические, пространственно-временные законы и генезис. Именно на них будет опираться сюжет.

В литературной сказке XIX–XX вв. мифологические модели мира конструируются по-разному. Например, писатель создаёт собственный самостоятельный мир, продумывает систему «пространство–время». Этот мир не имеет никаких связей с реальным миром. Например, в книге «Хоббит, или Туда и обратно» Д.Р.Р. Толкиена события происходят в начале времени, на территории, которая называется Средиземье. Сам автор говорил, что описывает события, происходившие на планете Земля около 95–65 тысяч лет назад на землях, которые сейчас называются Европой. При чтении произведений Д.Р.Р. Толкиена становится понятно, что связь описываемого им мира и нашей реальности старательно завуалирована, как и в других подобных случаях (Нарния К.С. Льюиса, Зазеркалье Л. Кэрролла, город Трёх Толстяков Ю. Олеси и других).

Есть произведения, где мифологическое и сказочное «проникает» в реальность, её настоящее, прошлое или будущее. Тогда можно увидеть взаимодействие «реального» и «ирреального», в результате чего возникает мир без границ пространства и времени («Старик Хоттабыч» Л. Лагина, «Иосиф и его братья» Т. Манна, «Космическая трилогия» К.С. Льюиса и др.).

Пространство, которое близко к реальности, описывается максимально правдоподобно и ассоциируется с открытым географическим пространством или же фокусируется на жилище персонажа, существуя как точечное ограниченное. Использование писателями названий реально существующих мест в своих произведениях – своеобразная претензия на реальность событий, о которых идёт повествование. Воспринимая место действия как реально существующее и представляя его внешний вид и географическое положение, читатель подсознательно воспринимает описанное как нечто происходившее в реальной жизни. И хотя в конце он всё-таки осознаёт вторичность хронотопа внутри произведения, мысль о возможности любого описанного события в реальности сохраняется.

Литературовед и культуролог А.Б. Есин по особенностям художественной условности время и пространство в литературе разделяет на абстрактное и конкретное и отмечает, что особенно это разграничение касается категории пространства. Абстрактным исследователь называет пространство, которое можно назвать всеобщим, т.е. «езде» или «нигде». У него нет выраженной характеристики, поэтому даже если конкретно указывается место, это не имеет никакого значения и никак не влияет на характер персонажей [5, с. 85].

Художественное пространство произведений может быть вполне реальным, но одновременно приобретать фантастические свойства, потому что автор населяет его сверхъестественными существами или насыщает экстраординарными событиями. Такой механизм конструирования пространственно-временной модели обнаруживается в повестях о Мэри Поппинс П. Трэверс. События происходят в Лондоне, в семье банкира, действующие лица – обычные люди. Волшебное в произведениях происходит только с участием Мэри Поппинс и её родственников. И хотя чудеса связаны исключительно с заглавным персонажем, няня своим появлением в доме у мистера Бэнкса запускает череду волшебных событий: начинает разговаривать пёс Варфоломей, внезапно исчезает лавка миссис Корри, дети отправляются в Далёкое Прошлое, появляются волшебные предметы, оживает фарфоровая кошка.

П. Трэверс использует в тексте реальные топонимы, называющие объекты внутригородского пространства Лондона, но они существуют в особом замкнутом периметре. Нигде не упоминается, как он возник, но читатели видят, как Мэри Поппинс и миссис Корри обустроивают его – наклеивают на небо звёзды из золотой бумаги. Соловей рассказывает детям о временах, когда люди понимали, о чём говорят животные.

Следуя мифологическим законам, авторы литературных сказок формируют модель мира всегда завершённой, гармоничной, сориентированной

во времени и пространстве. У Д.Р.Р. Толкиена добрые персонажи живут на Западе (боги, эльфы, люди). Злые герои находятся на Востоке. У Т. Манна горизонтальная модель мира построена по оси север — юг, при этом гора Синай на севере становится символом Ада, а юг представляет собой райские кущи.

Вертикальная модель в литературной сказке представлена и во времени. Прошлое представляется божественным, возвышенным, будущее — временем, в котором уже нет волшебства и чуда, обедневшим, готовым уйти в небытие.

Пространство персонажей авторской сказки делится на «своё» и «чужое». И если в народной сказке герой лишь по необходимости переходит в чуждый ему мир, где всё грозит опасностью, то в литературной существует сразу в двух пространствах. Например, в «Синей птице» М. Метерлинка сюжет развивается в «чужом» мире: Сады Блаженства, Страна Воспоминаний, Дворец Ночи и так далее. Многие персонажи и существуют сразу в двух пространствах, и могут свободно перемещаться между ними (Кошка, Собака, Хлеб, Сахар и др.). При переходе меняется и внешность персонажей: в волшебном мире дети видят суть предметов, а в реальности замечают только оболочку.

Благодаря сплетению мифологического, сказочного и художественного в литературной сказке создаются пространственно-временные отношения, которые существенно влияют на развитие сюжета. Автор использует мифологическое «изначальное» время, когда хочет показать процесс появления и становления описываемого мира, объяснить, что привело к описываемым им событиям. Действия происходят последовательно, но течение времени может отличаться от реального (например, дети в «Синей птице» путешествуют на протяжении одной ночи). Время в сказке может остановиться, сжаться или исчезнуть. Метерлинк пишет, что в Стране Воспоминаний умершие дети не растут, а в Царстве Будущего нерождённые дети «молодеют» перед тем, как родиться [6, с. 248].

В рамках жанра литературной сказки писатели могут создавать собственные миры, населять их фантастическими или реальными персонажами. Вертикальное и горизонтальное деление здесь строится по мифологическим традициям, но иногда можно обнаружить оригинальные решения, например, как Царство Будущего в «Синей птице», где живут нерождённые дети и ждут своего часа появления на свет. Но авторы стремятся не идти наперекор моделям, принятым в фольклорных сказках, чтобы читатели могли ориентироваться в новом для них мире. Это упрощает процесс разграничения доброго и злого, «своего» и «чужого» мира.

Нарушение привычной модели мира в сказке ведёт к недопониманию со стороны читателей. Основу целевой аудитории автора сказки со-

ставляют дети. Если они видят, что что-то идёт не по привычной схеме, они перестают верить в волшебство. Этого допускать нельзя, потому что сказка — инструмент для воспитания и обучения. К.И. Чуковский писал, что «теперь уже считается общепризнанной истиной, что сказка совершенствует, обобщает и гуманизирует детскую психику, так как слушающий сказку ребёнок чувствует себя её активным участником и всегда отождествляет себя с тем из её персонажей, кто борется за справедливость, добро и свободу. В этом-то деятельном сочувствии малых детей благородным и мужественным героям литературного вымысла и заключается воспитательное значение сказки» [7].

Сказка как продукт когнитивной деятельности своего создателя выполняет и образовательную, и воспитательную функции. В.Я. Пропп отмечал, что сказка знакомит детей с историческим прошлым, с культурой его народа, явлениями, забытыми современниками [8]. Ребёнок знакомится со сказками в раннем возрасте, когда он наиболее восприимчив ко всему новому. Посредством сказки дети познают мир, изучают понятия и категории, объекты живой природы и их особенности, учатся разграничивать Добро и Зло, знакомятся с моральными и нравственными нормами.

Художественный мир в литературной сказке может иметь разную структуру. Более привычная для читателя форма — «герой в фантастическом мире», то есть максимально близкая к миру фольклорной сказки («Хоббит, или Туда и обратно» Д.Р.Р. Толкиена, «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» А.С. Пушкина и другие). Цель приключения-путешествия чёткая, она мотивируется потребностью главного героя сделать свою жизнь или существование некоей социальной группы лучше, избавиться от несправедливости, искоренить зло.

Существует и другая модель мира в литературной сказке — условная структура миропорядка, созданная писателем на основе синтеза традиционных элементов фольклора и осмысления современной ему действительности на базе различных идейно-эстетических позиций. Пространственные рамки таких сказок могут быть значительно расширены. Например, герои путешествуют по многим мирам (горизонтальная модель) или исследуют один мир, но в различных плоскостях: подземелье, леса, небеса и так далее (вертикальная модель) («Русалочка» Г.Х. Андерсен, «Медной горы хозяйка» П.П. Бажов и другие). Сочетание сказочного и реального делает такие сказки двуплановыми, интересными для читателей любого возраста. Дети воспринимают внешнюю конкретную форму события, погружаются в вымысел, верят в победу сил добра над злом. Взрослые же различают скрытые за сказочной моделью мира сложные взаимоотношения между людьми, находят в произведениях скрытые

смыслы, примеры подлинной жизни с её позитивными и негативными сторонами (любовь и смерть, правда и ложь, радость и грусть).

Итак, в литературной сказке естественными формами существования мира являются время и пространство. Художественный мир сказки условен в той или иной степени, поэтому условны там и время, и пространство. Их фрагментарность, переходы из одного времени в другое, пространственные перемещения осуществляются легко благодаря активной фигуре автора-повествователя, стоящего между читателем и событиями в произведении. Писатель создаёт замкнутую пространственно-временную модель. У сказки есть начало и конец, который представляет собой завершение сюжета и развязку конфликта: выполнение поставленной задачи, возвращение домой героя после путешествия, победа Добра, понимание приоритетности некоторых жизненных ценностей.

### Список литературы

1. Брауде, Л.Ю. К истории понятия «литературная сказка» / Л.Ю. Брауде. — Известия АН СССР. Сер. лит. и яз. — Т. 36. — №3. — 1997. — С. 71–268.
2. Брауде, Л.Ю. Скандинавская литературная сказка / Л.Ю. Брауде. — М.: Наука, 1979. — 208 с.

3. Викулова, Л.Г. Литературная сказка: социальная приуроченность жанра / Л.Г. Викулова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. — 2019. — № 1. — С. 65–74.

4. Гвоздева, Е.В. Читаем литературные сказки на занятиях русского языка как иностранного / Е.В. Гвоздева, Н.С. Журавлева // Наука и образование: новое время. — 2017. — № 3. — С. 8–11.

5. Есин, А.Б. Литературоведение. Культурология: избранные труды / А.Б. Есин. — М.: Флинта: Наука, 2003. — 704 с.

6. Ковтун, Е.Н. Художественный вымысел в литературе XX века: уч. пособие / Е.Н. Ковтун. — М.: Наука, 1999. — 484 с.

7. Липовецкий, М.Н. Поэтика литературной сказки / М.Н. Липовецкий. — Свердловск: Урал. ун-т, 1992. — 183 с.

8. Маршак, С.Я. Статьи, выступления, заметки, воспоминания: собр. соч.: в 8 т. Т. 6. [Электронный ресурс]. — 2001. — Режим доступа: [http://www.lib.ru/POEZIQ/MARSHAK/marshak6\\_2.txt](http://www.lib.ru/POEZIQ/MARSHAK/marshak6_2.txt). — Дата доступа: 04.03.2021.

9. Овчинникова, Л.В. Русская литературная сказка XX века. История, классификация, поэтика / Л.В. Овчинникова. — М.: Флинта: Наука, 2003. — 312 с.

УДК 37.015.32:376-056.31

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ФАКТОРЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ И ВНУТРЕННЯЯ СТРУКТУРА

Селезнёва Ирина Николаевна

**Аннотация.** В статье рассмотрена специфика представлений педагогов о ребенке с особенностями психофизического развития. Определен круг проблем, который требует дальнейших исследований, так, например, структура, характеристики представлений о детях с особенностями психофизического развития не имеет четкого определения на сегодняшний день. По результатам теоретико-методологического анализа автором предложено определение «представления педагогов об обучающихся с особенностями психофизического развития».

В основной части представлены результаты эмпирического исследования. В роли диагностического инструментария выступила методика «20 высказываний» М. Куна и Т. Макпартленда. В результате полученных данных была определена структура представлений об обучающемся с ОПФР. В нее включены следующие характеристики: волевые, деятельностные, интеллектуальные, конвенциональные, поведенческие, социальные, телесные, эмоциональные, метафорические.

**Ключевые слова:** феномен представлений, представления педагогов, психика субъекта, обучающихся с особенностями психофизического развития.

**Abstract.** The article deals with the specificity of the teachers' representations of about a child with special developmental needs. A range of problems has been identified that requires further research, for example, the structure, characteristics of ideas about children with special developmental needs do not have a clear definition at the moment. Based on the results of the theoretical and methodological analysis, the author proposed a definition of "the teachers' idea of pupils with special developmental needs".

The main part presents the results of empirical research. The methodology "20 statements" by M. Kuhn and T. McPartland was used as a diagnostic tool. As a result of the data obtained, the structure of ideas about a student with an SDN was determined. It includes the following characteristics: volitional, activity, intellectual, conventional, behavioral, social, bodily, emotional, metaphorical.

**Key words:** *the phenomenon of representations, representations of teachers, the psyche of the subject, pupils with special features of psychophysical development.*

Изучение структуры и содержания представлений педагогов об обучающихся с особенностями психофизического развития (далее – ОПФР) актуально в современной ситуации создания инклюзивной образовательной среды в массовой школе. Эффективное включение детей с ОПФР в парадигму общеобразовательной школы зависит от полноты и адекватности представлений участников образовательного процесса о данной категории обучающихся.

Понятие представлений является одним из центральных в психологии, так как представления выступают в качестве содержания психики субъекта. В работах Е.А. Климова, А.Л. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Д.А. Ошанина, С.Д. Смирнова, В.Д. Шадрикова подчеркивается важность исследования феномена представлений в психолого-педагогической науке и их влияния на практическую деятельность. Исследованию представлений о ребенке посвящены труды И.И. Бабенко, Е.И. Захаровой, А.А. Петровой, А.В. Колодиной, О.С. Гуровой, Е.Д. Авериной, А.И. Крайлюк. В своих работах Е.С. Лосева, Т.Ю. Фадеева, В.А. Деменский, С.М. Дмитриева центральное место отвели изучению представлений об ученике. В настоящее время публикации о представлениях учителя о ребенке с ОПФР единичны и разрозненны.

Цель нашего исследования – выявление особенностей представлений педагогов об обучающихся с ОПФР.

Материалом послужили работы известных зарубежных и отечественных ученых-психологов. Использованы методы семантического дифференциала, анкетирования, контент-анализа, ранжирования.

В большинстве работ представление рассматривается как психический процесс отражения предметов или явлений, которые в данный момент не воспринимаются, но воссоздаются на основе нашего предыдущего опыта. Представления педагогов об обучающихся с ОПФР можно отнести и к социальным представлениям, и к профессиональным педагогическим представлениям [10].

Представления педагогов о детях с ОПФР обладают определенными характеристиками, свойственными всем видам представлений:

– наглядность;

Представления о детях с ОПФР – это чувственно-наглядные образы в сознании педагогов, они схожи с образами восприятия. Однако перцептивные образы возникают на основе восприятия в данный момент времени объекта, а представление – это переработанные образы объектов, которые воспринимались ранее или, возможно, построенные на основе информации о них.

– фрагментарность;

Все представления полны неточностей и пробелов, одни характеристики образа очень ярко всплывают в сознании, другие – очень смутно, а некоторые – отсутствуют.

– неустойчивость и непостоянство.

Для того чтобы представить себе обучающегося с ОПФР, педагогу необходимо приложить усилия воли для актуализации данного образа. В зависимости от актуальной ситуации характеристики данного образа могут варьироваться [11].

Теоретико-методологический анализ литературы показал, что представления педагогов об обучающихся с ОПФР – это не только наглядный, но и обобщенный образ [11]. Также можно говорить о существовании педагогических стереотипов и их влиянии на понимание педагогами личности обучающихся с ОПФР. Особый интерес представляет исследование содержания и структуры представлений о детях с ОПФР.

В данной работе под представлениями педагогов об обучающихся с ОПФР понимается целостная совокупность всех обыденных и научных представлений об обучающихся с ОПФР, комплекс всех социальных установок и стереотипов о детях с ОПФР, формирующийся у педагога и актуализирующийся при изучении обучающихся с ОПФР и взаимодействии с ними.

В работах исследователей выделены детерминанты, обуславливающие адекватность представлений педагогов об обучающихся (таблица).

Внутренние детерминанты	
Социальный опыт	А.Н. Леонтьев [9]
Профессиональный опыт	А.Н. Леонтьев [9], А.А. Реан [15]
Социально-перцептивные умения и качества педагога	А.А. Реан [15]
Специальность педагога	В.М. Раздобудько и С.В. Кондратьева [8], А.А. Реан [15]
Возраст	А.А. Реан [15]
Пол	А.А. Реан [15], С.Рожкова [16]
Стаж педагогической деятельности	А.А. Реан [15], Н.А. Березовина и Я.Л. Коломинский [7], В.М. Раздобудько и С.В. Кондратьева [8]
Особенности личности – доброта, эмпатичность, оптимизм	А.А. Реан [15], М.М. Рыбакова [17]
Внешние детерминанты	
Возраст ребенка	С.В. Кондратьева и В.М. Раздобудько [8]
Пол ребенка	С.В. Кондратьева и В.М. Раздобудько [8], Д.В. Еремеева [3], Т.П. Хризман, Л.Д. Ершова [4], Д.А. Мишутин [13], Л.Н. Ожигова [14], С.В. Рожкова [16], В.А. Деменский [2], А.П. Ильин [6]
Уровень успешности в обучении	С.В. Кондратьева [8], Б.Г. Ананьев, Е.Ю. Иванова [5], В.И. Максаковой [12]
Внешняя привлекательность	А.А. Бодалев [1], А.А. Реан [15]

Таблица. Частотный анализ представленности детерминант, обуславливающих представления об обучающихся у педагогов в концептуальных подходах разных авторов

Данные, приведённые в таблице, указывают на то, что по отношению к личности педагога все факторы можно разделить на внешние и внутренние. Значительнее других, по мнению большинства авторов, воздействуют на представления педагогов об обучающихся такие факторы, как стаж педагогической деятельности учителя, пол обучающегося, уровень успешности в обучении ребенка. Это указывает на существование определенного количества стереотипов, установок, оказывающих существенное влияние на восприятие педагогом личности обучающегося как нормотипичной, так и имеющей особые образовательные потребности. Исследования представлений педагогов о детях с ОПФР позволят не только трансформировать ряд стереотипов в собственном сознании, но и расширить видение психологических характеристик детей, улучшая тем самым взаимоотношения в диаде «педагог – обучающийся с ОПФР».

Для проведения эмпирического исследования представлений педагогов об обучающихся с ОПФР использовалась методика «20 высказываний» М. Куна и Т. Макпартленда [18], позволяющая выявить вербализированные, осознанные характеристики представлений о детях с ОПФР. В качестве респондентов выступили 92 студента (будущие учителя математики, биологии, студенты общего педагогического профиля) и 100 учителей-практиков (учителя учреждений общего среднего образования, воспитатели учреждений дошкольного образования). Исследование проводилось на базе учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», государственного учреждения образования «Гимназия №8 г. Витебска», государственного учреждения образования «Детский сад №32 г. Витебска», государственного учреждения образования «Ясли-сад №26 г. Витебска». Выборка исследования включала 192 человека в возрасте юности и зрелости от 17 до 59 лет (средний возраст – 28,8 лет).

С помощью контент-анализа были обработаны и проанализированы все выделенные респондентами характеристики представлений педагогов об обучающихся с ОПФР. Всего было выделено 82 характерные особенности представлений педагогов о детях с ОПФР, имеющие разную частоту встречаемости у респондентов. Стоит уточнить, что 43 (52,4%) характеристики имеют негативную модальность, 20 (24,4%) – амбивалентную, 19 (23,2%) – положительную. Другими словами, в представлениях большинства педагогов сформирован негативный образ обучающегося с особыми образовательными потребностями.

На следующем этапе исследования, основываясь на работе В.Л. Ситникова [18], мы определили структуру представлений об обучающемся с ОПФР. В нее включены следующие характеристики: волевые – 6,1%; деятельностные – 13,4%;

интеллектуальные – 12,2%; конвенциональные – 4,9%; поведенческие – 2,4%; социальные – 18,3%; телесные – 12,2%; эмоциональные – 23,2%; метафорические – 7,3%. Нужно отметить, что не все характеристики имеют одинаковый удельный вес в представлениях педагогов о детях с ОПФР. Наибольшую значимость для учителей приобретают социальные и эмоциональные характеристики. Также важными в образе ребенка с особыми образовательными потребностями для педагогов являются интеллектуальные и деятельностные качества. Это напрямую коррелирует с выделенными факторами, обуславливающими адекватность восприятия обучающегося педагогом. В своей работе А.А. Реан указывает на один распространенный педагогический стереотип: успеваемость обучающихся напрямую определяет их личностные качества для педагогов. Если ребенок хорошо учится, то он воспринимается добросовестным, дисциплинированным, честным, и, наоборот, «двоечник» – это неспособный, несобранный лентяй. В других же исследованиях выделен еще один стереотип: «плохими» учениками педагоги зачастую называют детей неусидчивых, невнимательных, эмоционально неуравновешенных, с низким самоконтролем. В то же время обучающиеся, которые выполняют все указания учителя, дисциплинированные относятся к разряду «хороших» учеников [15].

Таким образом, представление – феномен многокомпонентный, сложный и полифункциональный. Представления об обучающемся занимают центральное место в структуре профессиональных педагогических представлений, так как нормотипичные дети и дети с ОПФР являются субъектами образовательного процесса и основным объектом педагогической деятельности учителя.

Актуальной остается проблема методов исследования и формирования адекватных представлений об обучающихся с ОПФР как объекте педагогической деятельности и субъекте педагогического взаимодействия при внедрении процессов инклюзивного образования. В настоящее время недостаточно эмпирических эффективных методик, позволяющих выявить представления человека из-за неоднородности содержания самих представлений.

### Список литературы

1. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 200 с.
2. Деминский, В.А. Образ учащегося в сознании педагога: гендерный аспект / В.А. Деминский // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 1. – С. 38–44.
3. Еремеева, Д.В. Мальчики и девочки – два разных мира / Д.В. Еремеева, Т.П. Хризман. – М.: Изд-во «Линка-пресс», 1998. – 184 с.

4. Ершова, Л.Д. Особенности перцептивных способностей учителя / Л.Д. Ершова // Психология труда и личности учителя / под ред. А.И. Щербакова. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1979. – С. 91–107.
5. Иванова, Е.Ю. Межличностное восприятие в педагогическом общении / Е.Ю. Иванова // Психология учителя: материалы VII съезда Общества психологов в СССР. – М., 1989. – С. 56–57.
6. Ильин, Е.П. Психология общения и межличностных отношений: моногр. / Е.П. Ильин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2009. – 576 с.
7. Коломинский, Я.Л. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии / Я.Л. Коломинский, Н.А. Березовин. – М.: Изд-во «Знание», 1977. – 82 с.
8. Кондратьева, С.В. Основы индивидуально-го подхода к учащимся. (Понимание учителем школьника как сторона педагогического мастерства) / С.В. Кондратьева, В.М. Роздобудько. – Киев, 1976. – 45 с.
9. Леонтьев, А.Н. Образ мира: в 2 т. / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения. – М.: Изд-во «Педагогика», 1983. – Т. 2. – С. 251–261.
10. Львова, С.В. Представления учителей разных уровней продуктивности о подростках : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / С.В. Львова. – Шуя, 2001. – 219 л.
11. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб : Питер, 2016. – 585 с.
12. Максакова, В.И. О влиянии восприятия педагогом своего воспитанника на развитие индивидуальности школьника / В.И. Максакова // Теоретические и прикладные проблемы психологии понимания людьми друг друга: тез. докл. – Краснодар: КубГУ, 1975. – С. 256–257.
13. Мишутин, Д.А. Профессионально педагогическое общение учителя и ученика на уроке физической культуры: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Д.А. Мишутин. – СПб., 1992. – 18 с.
14. Ожигова, Л.Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии (На материале педагогической профессии): дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л.Н. Ожигова. – Краснодар, 2000. – 196 л.
15. Реан, А.А. Психология познания педагогом личности учащихся / А.А. Реан. – М.: Высшая школа, 1990. – 80 с.
16. Рожкова, С. Особенности педагогической культуры учителей-мужчин и учителей-женщин / С. Рожкова // Первое сентября. – 2007. – № 4. – С. 11–16.
17. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. – М.: Изд-во «Просвещение», 1991. – 128 с.
18. Ситников, В.Л. Образ ребенка (в сознании детей и взрослых) / В.Л. Ситников. – СПб: Химиздат, 2001. – 288 с.

УДК 37.015.325:316.627-053.4

## СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГА КАК ПРЕДИКТОР РАЗВИТИЯ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сотникова Елена Игоревна

**Аннотация.** В статье рассматриваются стили педагогического общения и личностные качества педагога. Представлен краткий обзор разработок отечественных ученых, изучающих стили педагогического общения. За основу рассмотрения стилей педагогического общения была взята классификация К. Левина, которая включает в себя три основных стиля (демократический, авторитарный, либеральный). Отображена взаимосвязь стилей педагогического общения и проявления просоциального поведения у детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, стиль общения, стиль педагогического общения, просоциальное поведение, дети дошкольного возраста.

**Abstract.** The paper explores the styles of pedagogical communication and the personal qualities of the teacher. A brief overview of the developments of domestic scientists studying the styles of pedagogical communication is presented. The classification of K. Levin was taken as the basis for considering the styles of pedagogical communication, which includes three main styles (democratic, authoritarian, liberal). The relationship between the styles of pedagogical communication and the manifestation of prosocial behavior in preschool children is shown.

**Key words:** professional activity, communication style, pedagogical communication style, prosocial behavior, preschool children.

Профессиональная деятельность воспитателя с детьми дошкольного возраста направлена на обеспечение безопасных и благоприятных психологических условий в образовательной среде, одним из которых является педагогическое общение. Педагогическое общение представляет собой специфическую систему взаимоотношений «воспитатель – ребенок», совокупность коммуникативных способов и приемов, направленных на формирование личности ребенка, поведенческих особенностей, а именно просоциального поведения, самооценки, эмоциональной и нравственной сферы, навыков межличностного взаимодействия со сверстниками.

Актуальность изучения стилей педагогического общения в контексте развития просоциального поведения у детей связана с несколькими факторами: во-первых, просоциальное поведение в социальных отношениях (педагоги, сверстники, семья) способствует адаптации ребенка в социуме, проявлению различных форм просоциального поведения (сочувствия, сопереживания, эмпатии), во-вторых, просоциальное поведение может выступать как защитный фактор в снижении риска агрессивного поведения.

Целью исследования выступает анализ стилей педагогического общения в аспекте проявления просоциального поведения у детей дошкольного возраста.

Многие ученые (В.В. Бойко, А.Н. Лутошкин, Б.Д. Парыгин, В.П. Симонов) отмечают, что на стиль общения педагога с детьми влияют личностные характеристики активного коммуниканта. Чаще других в работах рассматриваются такие качества, как эмоциональность (А.О. Прохоров, В.П. Трусов), общительность, пластичность поведения (Н.В. Кузьмина), любовь к детям (Ш.А. Амонашвили), эмпатия (В.Н. Козиев, А.Э. Штейнмец), социальная зрелость личности (Н.П. Лебедик). Так, Е.А. Панько среди качеств, необходимых воспитателю, особо выделяет такт как обращение к внутреннему миру ребенка на основе его адекватного восприятия и понимания.

При этом, как отмечает Г.А. Широкова, отношение воспитателя рассматривается как спектр разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, используемых в общении с ним. В исследованиях Н.Е. Гронланд, М.И. Лисиной, А.Г. Рузской, Т.И. Комиссаренко, Т.В. Землянухиной, И.А. Зальсиной позитивное отношение педагога определяется как важная составляющая формирования положительного отношения ребенка к самому себе.

Наиболее распространенной и востребованной является классификация педагогического общения, включающая в себя демократический, авторитарный и либеральный стиль, впервые предложенная немецким психологом Куртом Левином [3]. Однако следует отметить, что в практической деятельности воспитателя каждый из

вышеперечисленных стилей педагогического общения в «чистом» виде встречается редко, а проявляется в «смешанном стиле» взаимодействия с детьми. Это говорит о сочетании двух каких-либо стилей – авторитарного и демократического, демократического и либерального. Продуктивность демократического, неэффективность либерального и недопустимость авторитарного в работе с детьми доказана многими исследователями (А.А. Бодалев, К. Левин, В.С. Мухина, Л.Н. Башлакова).

Существует большое разнообразие стилей педагогического общения, однако стоит говорить о большем преимуществе демократического стиля, при котором положительная мотивация сочетается с позитивными формами общения, высоким уровнем профессиональных умений и навыков воспитателя.

При использовании воспитателем определенного стиля педагогического общения с детьми стоит учитывать и профессионально важные качества, среди которых эмпатия занимает лидирующую позицию (К. Рождерс, Ф.Н. Гоноволин, П.Ф. Каптерев, Г.С. Сухобская, И.П. Подласый, С.А. Козлова, М.А. Пономарева, Я.Л. Коломинский, Г.Ф. Михальченко). Как правило, эмпатия педагога выражается в эмоциональной отзывчивости на переживания воспитанника, в его поддержке, в чуткости, доброжелательности, заботливости, тактичности, в готовности прийти на помощь; влияет на самосознание детей и становление их личности. Без эмпатии становится невозможным эмоциональное воспитание [1].

В контексте изучения стилей педагогического общения описана обширная феноменология, которая рассматривает общение с разных позиций и авторских трактовок.

Так, Н.Е. Щуркова выделяет следующие стили педагогического общения с учетом позиций коммуникантов: первая позиция – дистанционная, определяющаяся тремя основными признаками: «далеко», «близко», «рядом». В первом случае отсутствует искренность, формальное выполнение работы, во втором педагог выступает другом и товарищем для воспитанников, развивая творческий потенциал, учитывая индивидуальные возможности детей, в третьем – уважительное отношение к профессиональным обязанностям, к детям.

Вторая позиция – уровневая. Отображает связь педагога и воспитанников в их взаимодействии: «над», «под», «наравне». Для положения «над» характерно давление на ребенка. Положение «под» – боязнь вмешательства в процесс развития ребенка, подчинение воле детей. Положение «наравне» – это признание человека в ребенке; при этом характерно взаимное уважение личности с обеих сторон.

Третья позиция – кинетическая. Предполагает положение педагога по отношению к ребенку

в совместной деятельности, движении к цели: «впереди», «сзади», «вместе». Позиция «впереди» выражает роль направляющего, а именно ведет за собой своих детей. Роль ведомого выражается характеристикой «сзади». Позиция «вместе»: педагог и дети сотрудничают, вырабатывают стратегии совместных действий для достижения общей цели, тем самым приучая детей к самостоятельности и ответственности за свой выбор [4].

В свою очередь, С.А. Шеин выделяет семь стилей педагогического общения: доверительно-диалогический стиль (сочетание доброжелательной требовательности, отзывчивости, индивидуальный подход к каждому ребенку); альтруистический стиль (полная самоотдача в работе); конформный стиль (поверхностное, бесконфликтное общение, недостаток требовательности, инициативы); пассивно-индифферентный стиль (отстраненность, дистантность, поверхностное общение); рефлексивно-манипулятивный стиль (требовательность, эгоистическая направленность); авторитарно-монологический стиль (использование вербальных наказаний, недостаток педагогического такта, ригидность); конфликтный стиль (педагогический пессимизм, раздраженно-импульсивное отвержение детей, желание свести общение с ними к минимуму) [3].

Наряду с предложенными классификациями стилей педагогического общения существуют другие их варианты и интерпретации. Так, Л.Б. Ительсон, в своей классификации обратил внимание на воспитательные силы, выделяя при этом между авторитарным и демократическим определенным ряд промежуточных: эмоциональный, деловой, направляющий, требовательный, побуждающий, принуждающий.

Оценка и критерии оценки отношений авторитарного и демократического стилей общения однозначны, но в отношении промежуточных следует исходить из того, что воспитательное воздействие зависит от личностных отношений, то есть от личности педагога.

Интересными представляются взгляды Е.А. Панько относительно шести стилей воспитателей, базирующиеся на отношении к руководству детской деятельностью: игровой (опирается на игровые мотивы, характерно внеситуативно-личностное общение с детьми); художественный; гармонический (интерес ко всем видам детской деятельности); дидактический (общение строится на основе решения образовательных задач, опираясь при этом на успехи в овладении знаниями); формально-прагматический (настойчивость, требовательность к детям, отсутствие гибкости и такта); индифферентный (отсутствие выраженной направленности на деятельность детей, безразличен к работе с детьми). Сравнительный анализ позволяет первые четыре типа отнести к позитивному общению, последние два – к негативному [2].

Изучение просоциального поведения, по мнению Д. Батсона, включает в себя совместное использование, заботу и помощь, способствует развитию социальных отношений и предотвращает нежелательное поведение [5].

Поощрение просоциального поведения, согласно принципам позитивной психологии, включает в себя усиление репертуара альтернативных форм поведения, которые подавляют негативное и антисоциальное поведение у детей, обеспечивая адекватное средство для выражения агрессивности, насилия и безразличия по отношению к другим. Существует множество положительных эффектов, которые продуцируют просоциальное поведение на протяжении всего развития ребенка на социальном, эмоциональном и когнитивном уровнях. Обучение детей сотрудничать и помогать другим, делиться и быть альтруистичными, проявлять сочувствие. Сочувствие и сострадание должно быть частью целей любой образовательной организации, направленной на содействие гармоничному и целостному развитию детей. Поэтому педагогическое общение выступает одним из предикторов, способствующих проявлению просоциального поведения у детей дошкольного возраста.

Так, при демократическом стиле педагогического общения деятельность с детьми основана на принципах творческого сотрудничества, педагог поддерживает детей и прислушивается к их мнению. Коммуникацию отличает доброжелательный тон, уважение, учет индивидуальных и возрастных особенностей. В результате дети социальны, активны, обладают высокой самооценкой, проявляют инициативность и эмпатию, общительны, в определенной мере альтруистичны, учитывают интересы других детей, то есть способны проявлять просоциальное поведение.

Характеризуя авторитарный стиль педагогического общения, следует отметить, что он основан на высоком уровне контроля и требовательности, категоричности в суждениях. Главным недостатком авторитарного стиля, безусловно, является то, что он препятствует свободному развитию личности ребенка. Педагог применяет дисциплинарные воздействия, критические замечания, словесные наказания, провоцируя тем самым безынициативность, тревогу и напряжение у детей. На фоне этого дети испытывают постоянную настороженность, неуверенность в себе. Соответственно, авторитарное общение связано с более низким уровнем развития просоциального поведения, особенно у детей с высоким уровнем негативной эмоциональности.

При либеральном стиле педагогического общения отсутствует система в организации деятельности и контроля. Педагог занимает позицию наблюдателя, демонстрирует пассивность, безразличен к позитивному или негативному поведению детей, выполняет свои обязанности фор-

мально. В таком случае дети не станут проявлять особого уважения ни к установленным нормам, ни к людям, поскольку их общение происходит в отсутствие ограничений и ответственности, их социальные навыки слабо развиты, что говорит о низком уровне просоциальности и социальной незрелости, слабом поведенческом контроле.

Таким образом, влияние стилей педагогического общения на развитие просоциального поведения у детей дошкольного возраста наблюдается тогда, когда воспитатель демонстрирует определенный стиль общения, на основе чего ребенок подражает образцу и усваивает его. Наиболее продуктивным стилем общения у воспитателей выступает демократический: дружелюбные отношения с воспитанниками, принятие каждого ребенка, уважение его прав и свобод, что позволяет детям проявлять и развивать навык просоциального поведения. При этом педагогу осуществлять общение помогает наличие эмпатии как умения понимать и распознавать эмоциональные состояния, выражать сочувствие и сопереживать, а также испытывать собственные эмоции на чужие переживания.

Искренний интерес к каждому ребенку, умение радоваться его успехам, помогать преодолевать трудности, поддерживать положительную самооценку неотъемлемо будет выражаться в различных формах просоциальности.

### Список литературы

1. Ковалевская, А.В. Проблема эмпатии в философии и психологической науке / А.В. Ковалевская // Психологія. – 2001. – № 2 (23). – С. 10–24.
2. Панько, Е.А. Воспитатель дошкольного учреждения: Психология: пособие для педагогов дошкольных учреждений 2-е изд., перераб. и доп. / Е.А. Панько. – Мн.: Зорны верасень, 2006. – 264 с.
3. Фалей, М.В. Педагогическое общение: учебное пособие / М.В. Фалей. – Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2014. – 116 с.
4. Щуркова, Н.Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Н.Е.Щуркова. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 319 с.
5. Batson, C.D. Empathy and altruism / C.D.Batson, N. Ahmad, D.A. Lishner, J.A.Tsang // Handbook of Positive Psychology. – Oxford University Press. – 2001. – P. 485–498.

---

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Авсяник Елена Валериевна** — учитель биологии ГУО «Средняя школа № 2 г. Полоцка».  
E-mail: pgossh2@mail.ru

**Александрёнок Александра Геннадьевна** — директор ГУО «Средняя школа № 22 г. Витебска», студент 3-го курса Академии управления при Президенте Республики Беларусь.  
E-mail: school22v@tut.by

**Белая Валянціна Сямёнаўна** — настаўнік беларускай мовы і літаратуры ДУА «Сярэдняя школа № 4 г. Чашнікі».  
E-mail: sh\_4@mail.ru

**Войтехович Елена Владимировна** — учитель русского языка и литературы учреждения образования «Полоцкая государственная гимназия № 1 имени Франциска Скорины».  
E-mail: psgone.polotsk@gmail.com

**Волкава Вольга Валер'еўна** — прарэктар па навукова-метадычнай рабоце Віцебскага абласнога інстытута развіцця адукацыі.  
E-mail: propector-mr@voiro.by

**Гарный Александр Анатольевич** — учитель географии и биологии ГУО «Воропаевская средняя школа Поставского района».  
E-mail: gaalan@tut.by

**Гляк Галина Васильевна** — учитель математики ГУО «Средняя школа № 17 г. Орши».  
E-mail: school17.orsha@yandex.by

**Иваненко Светлана Александровна** — методист центра руководящих кадров, специалистов образования и инновационной деятельности Витебского областного института развития образования.  
E-mail: ivanenko@voiro.by

**Иванова Екатерина Николаевна** — педагог дополнительного образования ГУДО «Оршанский районный центр физической культуры, туризма и краеведения детей и молодёжи».  
E-mail: tourism.orsha@yandex.by

**Климова Марина Геннадьевна** — методист управления воспитательной, идеологической, социально-педагогической и психологической работы Витебского областного института развития образования.  
E-mail: kmg@voiro.by

**Корнишева Лина Олеговна** — методист информационно-аналитического отдела Витебского областного института развития образования.  
E-mail: lina@voiro.by

**Кузнецова Надежда Викторовна** — учитель географии ГУО «Средняя школа № 16 г. Полоцка».  
E-mail: school16-polotsk@tut.by

**Кральковская Анастасия Александровна** — заместитель заведующего по основной деятельности ГУО «Ясли-сад №11 г. Новополоцка».  
E-mail: akralkovskaya@mail.ru, anaisteicha@gmail.com

**Никифорова Мария Викторовна** — методист отдела краеведения ГУДО «Оршанский районный центр физической культуры, туризма и краеведения детей и молодёжи».  
E-mail: tourism.orsha@yandex.by

**Орехова Татьяна Васильевна** — начальник центра руководящих кадров, специалистов образования и инновационной деятельности Витебского областного института развития образования.  
E-mail: ork@voiro.by

---

**Паўсцяная Вольга Леанідаўна** – метадыст цэнтра дашкольнай, агульнай сярэдняй, спецыяльнай адукацыі і аналізу яе якасці Віцебскага абласнога інстытута развіцця адукацыі.

E-mail: pol@voiro.by

**Савлук Юлія Міхайловна** – учитель физики ГУО «Полоцкое кадетское училище».

E-mail: savluk80iulia30@gmail.com

**Селезнева Ирина Николаевна** – доцент кафедры педагогики, частных методик и менеджмента образования Витебского областного института развития образования.

E-mail: sin@voiro.by

**Сотникова Елена Игоревна** – доцент кафедры педагогики, частных методик и менеджмента образования Витебского областного института развития образования.

E-mail: kpp@voiro.by

**Чумакова Ирина Иосифовна** – заместитель директора по учебной работе ГУО «Средняя школа № 31 г. Витебска имени В.З.Хоружей».

E-mail: sch31@pervroo-vitebsk.gov.by

**Шкиндер Наталья Леонидовна** – учитель-дефектолог первой квалификационной категории ГУО «Ясли-сад №22 г. Полоцка».

E-mail: du22polotsk@mail.ru

E-mail:  
vestnik@voiro.by

Сайт:  
<https://voiro.by/>

Телефон:  
+375(212)67-33-68

Адрес редакции:  
г. Витебск, пр-т Фрунзе, 21

**Учредитель и издатель  
журнала:**

**Витебский областной  
институт развития  
образования**

