

Министерство образования Республики Беларусь
ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ЯНКИ КУПАЛЫ

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ**

для студентов специальности
Г0501 – История

Гродно 2000

УДК 37.01 (076)

ББК 74

М 54

Составители: И.Д.Бельская, Л.А.Колоцей, М.Я.Колоцей,
Н.Л.Улейчик, Н.Н.Беспамятных, Н.А.Волкович,
Н.Б.Журавлева.

Рецензенты: доц. В.А.Мистюк, доц. Г.В.Васюк,
доц. К.В.Вербова, доц. С.К.Чернецкая.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ/
М 54 Сост. И.Д.Бельская, Л.А.Колоцей, М.Я.Колоцей и др. –
Гродно: ГрГУ, 2000. – 123 с.

Даются рекомендации по формам организации и проведения практики по разделам: урок, внеклассная работа, анализ художественного произведения, а также к урокам мировой художественной культуры.

УДК 37.01 (076)

ББК 74

© Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы, 2000

ВВЕДЕНИЕ

Педагогическая практика – одна из наиболее эффективных форм подготовки студента к будущей профессиональной деятельности. В ходе педагогической практики будущий учитель осознает степень ответственности за свои знания и умения, начинает по-новому осмысливать учебный материал, учится обосновывать свои действия и соизмерять свои усилия в соответствии с реальными условиями и педагогическими ситуациями.

Деятельность современного учителя истории достаточно сложна. Трудности обусловлены целым рядом объективных и субъективных причин. По сути дела отсутствует стабильная концепция исторического и обществоведческого образования, нет полного комплекта учебников и учебных пособий, фонд средств обучения морально устарел. И тем не менее задача учителя – сформировать у учащихся целостную систему знаний об истории Беларуси и мира, а также о человеке и обществе на разных этапах цивилизации. Видимо, так можно определить стратегию деятельности учителя истории. При этом надо учитывать, что мы живем в быстро меняющемся мире, и действительность требует не только адекватного ее восприятия, но и гибкости ума, творческого мышления личности. Нельзя забывать и то, что современный уровень развития науки, техники, образования стал возможен благодаря великим гуманистическим идеям, прекрасной литературе, искусству предшествующих поколений.

Такое видение проблем школьного исторического и обществоведческого образования сделает возможным успешное прохождение педагогической практики студентами факультета истории и культуры. Педагогическая практика для студента – фундамент будущего здания его профессионализма.

Методические рекомендации по педагогической практике предназначены для студентов четвертого и выпускных курсов дневного и заочного обучения факультета истории и культуры для более полного усвоения содержания форм организации и проведения практики. Они состоят из двух частей – «Практикум по истории» и «Практикум по культурологии».

Педагогическая практика дополняет и обогащает теоретическую подготовку студентов, дает им возможность закрепить и углубить полученные знания; приобщает студентов к

непосредственной практической деятельности, формирует у них профессиональные умения и навыки, необходимые для успешного осуществления учебно-воспитательной работы; знакомит студентов с современным состоянием образования в республике; воспитывает у студентов любовь к профессии учителя.

Издание включает программу практики, систему основных знаний, умений и навыков, которые должен приобрести студент за время педагогической практики, формы организации и проведения практики, методические разработки по учебно-воспитательной работе, методические рекомендации практиканту и руководителям практики, образцы документации по практике. Для самостоятельного знакомства с опытом и проблемами преподавания истории и обществоведения в школе, организации воспитательных мероприятий рекомендуется литература.

Педагогическая практика по мировой художественной культуре является существенным компонентом специализации по культурологии на факультете истории и культуры и одной из важных форм практической подготовки студента к преподаванию этого предмета в средней школе. Педагогическую практику по мировой художественной культуре проходят студенты 5 курса факультета истории и культуры, специализирующиеся по культурологии.

Педагогическая практика по мировой художественной культуре имеет свои собственные цели и задачи, свое особое содержание и требования, вытекающие из особенностей школьного предмета мировой художественной культуры, она предполагает наличие у студентов определенной документации, которая отражает и регулирует их личное участие в практике. Вместе с тем общедидактические и общепедагогические требования во многом идентичны педагогической практике по истории. Поэтому во избежание дублирования в практикуме по культурологии сформулированы только специфические для данного вида педагогической практики навыки и умения.

Подход к структуре культурологической части методических рекомендаций продиктован особенностями структуры самой практики по мировой художественной культуре. Соответствующие разделы призваны сориентировать студента-практиканта в основных вопросах, касающихся содержания

и организации практики.

Поскольку базисным элементом практики является школьный урок, основное внимание в пособии сосредоточено именно на его подготовке, проведении и научном анализе.

Необходимым элементом практики является внеклассное мероприятие по мировой художественной культуре. Студент найдет в пособии достаточно полную информацию фактологического и рекомендательного характера для его подготовки и проведения. При этом существенным компонентом самого содержания мировой художественной культуры именно как культурологической дисциплины является понимание памятника культуры, умение дать его анализ. Это должен уметь делать студент, этому он должен учить детей. Знакомство с памятниками происходит как на уроке, так и во внеклассной работе и подчинено своим специфическим требованиям и приемам.

ЧАСТЬ I. ПРАКТИКУМ ПО ИСТОРИИ

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПРАКТИКИ

Педагогическая практика студентов факультета истории и культуры проводится в соответствии с «Инструкцией по педагогической практике студентов государственных университетов», утвержденной Министерством высшего и среднего специального образования СССР 13 июня 1986 года. *Целями педагогической практики являются:* изучение состояния преподавания в школе историко-социальных дисциплин с учетом требований государственной образовательной программы, ознакомление студентов с системой воспитательной работы в школе и организации работы классного руководителя, овладение навыками профессионально-педагогической деятельности, а также профессиональное самосовершенствование.

Учебно-воспитательная педагогическая практики предусматривает *решение следующих задач:*

1. Углубить и закрепить теоретические знания, полученные студентами университета по историческим, общественным, психолого-педагогическим дисциплинам, научить применять эти знания на практике в учебно-воспитательной работе с учащимися V–XI классов.

2. Подготовить студентов к проведению различных типов уроков по истории, курсу «Человек и общество» с использованием разнообразных общепедагогических и собственно исторических средств, методов и приемов, активизирующих познавательную деятельность учащихся, а также к организации различных форм внеклассной работы по предмету.

3. Активизировать стремление студентов к изучению психолого-педагогических дисциплин, к совершенствованию теоретических, методических и педагогических знаний в целях подготовки к творческому решению задач по обучению и воспитанию учащихся.

Умения и навыки, которые должен приобрести студент за время педагогической практики

1. Методически правильно определять методы, средства,

организационные формы учебно-воспитательной работы в соответствии с целями и принципами обучения.

2. Определять и четко формулировать образовательные, развивающие и воспитательные задачи урока, определять пути и методы их решения.

3. Самостоятельно отбирать, анализировать, синтезировать учебно-воспитательный и дополнительный научный материал в соответствии с поставленными задачами.

4. Адаптировать материал к возрастным особенностям школьников.

5. Проводить уроки различного типа, составлять конспект, развернутый план урока, тезисы с использованием методов активизации познавательной деятельности учащихся.

6. Формировать базовые понятия курсов.

7. Отбирать к уроку в соответствии с его содержанием и целевой установкой необходимые наглядные пособия, закрепить навыки использования ТСО.

8. Работать с различными историческими источниками, документами, картами, историческими картинами, иллюстрациями учебника.

9. Организовывать самостоятельную работу учащихся, учитывая принцип дифференцированного подхода к обучению.

10. Постоянно работать над совершенствованием методики контроля проверки знаний учащихся на протяжении всего урока, анализа ответов и комментирования оценок.

11. Уметь наблюдать урок, проводить его психологический и методический анализ.

12. Изучать и обобщать передовой педагогический опыт учителей-новаторов; овладевать новыми технологиями преподавания.

13. Изучить основные формы и методы ведения внеклассной работы по предмету и использовать возможности проведения интегрированных внеклассных мероприятий по истории и литературе, географии, иностранному языку и др. с целью формирования научного мировоззрения учащихся.

14. Уметь планировать воспитательную работу на определенный период.

15. Уметь ставить воспитательные и развивающие задачи с учетом конкретных условий внеклассного мероприятия.

16. Уметь составлять план-конспект внеклассного мероприятия по предмету.

17. Уметь правильно организовать подготовку, проведение и анализ различных внеклассных мероприятий.

18. Уметь использовать психолого-педагогические методы изучения учащихся для определения уровня их воспитанности.

19. Реализовывать личностно ориентированный подход в работе с учащимися в процессе обучения и воспитания.

20. Уметь осуществлять работу с родителями, общественностью, пропагандировать педагогические знания.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Сроки практики определяются учебным планом и графиком учебного процесса на факультете истории и культуры и составляют:

- на IV курсе – 4 недели;
- на V курсе – 6 недель;
- на VI курсе заочного отделения – 4 недели.

I неделя практики:

1. Встреча с руководством учебного заведения (школа, лицей, гимназия), знакомство с особенностями учебно-воспитательной работы в нем.

2. Распределение студентов по классам, знакомство с классными коллективами и учителями, изучение планов работы учителей и классных руководителей.

3. Изучение школьной документации (планы работы школы, зам. директора по воспитательной работе, социального педагога, школьного психолога).

4. Посещение уроков учителей-предметников и их обсуждение.

5. Изучение программ, учебных и методических пособий, другой необходимой литературы по темам, изучаемым в период прохождения практики.

6. Ознакомление с наглядными пособиями и ТСО по изучаемым курсам.

7. Изучение интересов школьников класса, к которому прикреплен студент (посещение уроков всех учителей в этом классе, беседы с учителями, учащимися, изучение классной до-

кументации и т.д.). В течение первой недели студент уже должен знать многих учеников своего класса по именам и фамилиям, ознакомиться с их достижениями, а также с особенностями и традициями класса.

8. Посещение всех уроков в данном классе в течение недели для выявления преобладающих мотивов учебы, общего уровня развития учащихся, их интересов и кругозора; анализ отношений данного класса с разными учителями и выявление оптимальных методов воздействия на данный класс и отдельных учеников.

9. Подготовка предложений по содержанию внеурочной работы для обсуждения со школьниками.

10. Определение воспитательных задач на период практики.

11. Составление индивидуального плана работы студента-практиканта.

Индивидуальный план является основным документом, в котором в календарной последовательности отражаются различные виды деятельности практиканта как учителя и классного руководителя. *Составляется* он на весь период практики с учетом плана работы учебного заведения, а также на основе плана работы учителя и классного руководителя *по следующим разделам*: «Учебная работа», «Воспитательная работа», «Работа по профессиональному самосовершенствованию». Индивидуальный план согласовывается с учителем истории, классным руководителем, руководителем от кафедр педагогики и психологии и утверждается в конце 1-й недели практики групповым руководителем.

12. В период практики студент ведет *педагогический дневник*.

Дневник педагогической практики служит своеобразным портретом будущего специалиста. В нем прослеживается развитие умения студента проникать в сущность педагогических явлений и процессов, принимать необходимые педагогические решения, достигать поставленных целей в учебной и воспитательной работе, критически анализировать свои достижения и упущения. В дневнике накапливаются самые разнообразные сведения, суждения, факты, методические советы и предостережения, которые практикант всегда может использовать в своей работе. Дневниковые записи являются основным источником, откуда черпается материал для составления психолого-педагогической характеристики на ученика или класс, отчетов, выступлений на итоговых конференциях по

педпрактике. Поэтому дневник по окончании практики и просмотра его групповым руководителем возвращается студенту. *Содержание дневника, его внешний вид, аккуратность записей в нем учитываются при выведении окончательной оценки по педпрактике.*

II-IV(VI) недели практики

Учебная работа

1. Планирование и подготовка к уроку:
 - определение цели, содержания и структуры урока;
 - подготовка учебного материала, т.е. определение его объема и сложности в соответствии с поставленной целью и возможностями учащихся;
 - подбор методов и приемов проведения урока;
 - отбор наглядных пособий, технических средств обучения;
 - отбор материала, который подлежит усвоению учениками дома, подготовка вопросов и индивидуальных заданий для учащихся;
 - написание плана-конспекта.
2. Проведение уроков различных типов в закрепленных и других классах по разным темам:
 - для студентов IV курса дневного отделения и VI курса заочного -- 4 зачетных;
 - для студентов V курса дневного отделения -- 6 зачетных по истории и 1 -- по курсу «Человек и общество».

Все уроки студент проводит по заранее составленному конспекту, утвержденному групповым руководителем или учителем истории за 1-2 дня до их проведения. Без утвержденных конспектов студенты к проведению уроков не допускаются и им выставляется неудовлетворительная оценка.

Каждый проведенный студентом-практикантом урок должен быть проанализирован. В обсуждении урока принимают участие сам студент-практикант (самоанализ урока), учитель истории, групповой руководитель, коллеги по практике. В результате обсуждения и анализа урок должен быть оценен с выставлением отметки.
3. Разработка и проведение внеклассных мероприятий по предмету.
4. Посещение внеклассных мероприятий своих коллег по практике и участие в их обсуждении.

5. Изучение мотивов и осознанности выбора специализации учащимися лицеев, лицейских классов, гимназий.

6. Изучение устойчивости интереса учащихся к истории и другим гуманитарным дисциплинам и работа с ними.

7. Проведение дополнительных занятий с отстающими учениками.

8. Ознакомление с методикой проведения факультативных занятий.

9. Изучение системы работы школьного кабинета истории.

10. Изготовление дидактических материалов по изучаемым темам (указать цель изготовления, на каком уроке, по какой теме они будут использованы).

Воспитательная работа

В период педагогической практики на IV курсе дневного отделения и VI курса заочного отделения студент выполняет обязанности помощника классного руководителя, на V курсе студент-практикант работает в качестве классного руководителя.

1. Ознакомление с планированием и овладение основами методики организации воспитательной работы учебного заведения.

2. Составление плана воспитательной работы в соответствии с планами школы и классного руководителя.

3. Постановка воспитательных и развивающих задач с учетом конкретных условий внеклассного мероприятия.

4. Наблюдение учащихся в процессе учебной деятельности с целью определения сформированности навыков умственного труда, а также осознанности, понимания, восприятия ими исторического материала, их активности и дисциплинированности. Определение, насколько стиль отношения педагога влияет на результат воспитательного воздействия.

5. Посещение их воспитательных мероприятий в школе и классе, их анализ.

6. Проведение индивидуальной воспитательной работы с учащимися.

7. Проведение работы по профессиональной ориентации учащихся.

8. Работа с классной документацией: ученическими днев-

никами, журналами, отчетностью. Анализ зависимости и характера изменений поведения учащихся от характера замечаний классного руководителя в дневнике.

9. Подготовка и проведение зачетного внеклассного мероприятия (форму и содержание каждый студент выбирает по своему усмотрению; план-конспект внеклассного мероприятия должен отражать процесс подготовки, ход и анализ его проведения).

10. Участие в организации и проведении родительских собраний. Оказание помощи классному руководителю в подборе материала к беседе с родителями с учетом конкретных особенностей классного коллектива.

11. Знакомство с планом работы педсоветов, присутствие на их заседаниях.

12. Знакомство с планом работы общественных молодежных организаций в школе. Участие в их работе.

13. Участие в трудовых делах класса, школы. На примере конкретного дела определить педагогические условия организации общественно полезной деятельности.

14. Подбор методик для изучения классного коллектива.

15. Проведение социометрических исследований в классе для изучения его структуры.

16. Составление психолого-педагогических характеристик:

– для студентов IV курса дневного отделения и VI курса заочного – одного из учеников класса

– для студентов V курса дневного отделения – классного коллектива

Работа по профессиональному самосовершенствованию

1. Проведение исследовательской работы по методике преподавания историко-социальных дисциплин.

2. Работа по профессиональному самообразованию: знакомство с новейшей научной и учебно-методической литературой по предмету, консультации ведущих учителей-предметников, изучение нетрадиционных форм организации учебно-воспитательного процесса.

3. Участие в работе методических объединений учителей истории.

4. Участие в работе научно-методических семинаров, конференций, собраний.

5. Овладение основами методики организации воспитательной работы школы, приобретение навыков самостоятельного ведения воспитательной работы с учащимися с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

6. Изучение влияния методов воспитания на формирование исторических понятий, убеждений, взглядов у учащихся.

7. Анализ учебно-воспитательной работы учителей, коллег по практике, а также самоанализ учебно-воспитательной работы.

НАУЧНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДА СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Приемы активизации познавательной деятельности учащихся на уроках истории*

Успешное преподавание истории в школе, глубокое усвоение учебного материала школьниками обуславливается использованием целого комплекса средств, методов и приемов активизации мышления учеников на уроках истории. Исходя из специфики их применения можно выделить две группы их: *общепедагогические и собственно исторические средства, методы и приемы активизации мышления школьников.*

Общепедагогические приемы активизации мышления школьников

1. *Правильный выбор типа урока.* Наиболее распространенными из них являются:

- вводные;
- усвоения нового материала;
- применения знаний;
- формирования навыков и умений;
- повторения, обобщения и систематизации материала;
- проверки и оценки знаний и навыков;
- комбинированные.

Выбор определенного типа урока зависит от многих обстоятельств. Наиболее важными из них являются: возраст-

* Подготовлен по: Ракуць В. Актывізацыя мыслення школьнікаў як важны рэзерв удасканалення выкладання гісторыі: У дапамогу студэнту і маладому настаўніку //Беларускі гістарычны часопіс. – 1996. – № 3. – С.132-140.

ные и индивидуальные особенности учеников, степень сложности изучаемого материала, программные требования (обязательное проведение вводных уроков, уроков повторения и обобщения, формирования умений и навыков), используемые средства обучения. Не последнюю роль при этом играет и стиль работы самого учителя.

2. *Доурочная подготовка.* К ней относятся: запись на школьной доске темы и плана, дат, понятий и имен исторических деятелей, географических названий, логических, проблемных и практических заданий. Все это придает уроку целенаправленный характер, сосредоточивает внимание учеников на главном в изучаемом материале. При таком подходе обеспечивается включение в работу зрительной памяти учащихся и ее развитие. В результате учебный материал лучше и быстрее запоминается, а работа учителя на уроке становится более эффективной.

3. *Организация учебных выставок.* Каждый учитель может подготовить к уроку по большой и актуальной теме выставку «Сегодня на уроке» или «Внимание! Изучаем новую тему». Можно также подготовить подборку портретов исторических деятелей, литературу для внеклассного чтения и т.д.

4. *Постановка задач урока.* В практике преподавания истории принято определять три группы задач: обучающие, развивающие и воспитательные. Во время перехода к изучению нового материала учитель формулирует ученикам первые две группы задач. Что касается последней, то говорить о ней некорректно. После постановки задач учитель организует работу с учениками по их реализации.

5. *Сообщение плана работы.* Урок истории приобретает логическое содержание и стройную форму, если в самом его начале познакомить учащихся с планом работы, а затем по этому плану вести урок.

6. *Концентрация внимания учащихся на исторической значимости изучаемого материала и на главном в нем.* Такой прием работы можно применять практически к каждой теме, чтобы подчеркнуть актуальность ее материала, влияние исторических событий на развитие человеческого общества. Выделить главное, которое необходимо обязательно запомнить.

7. *Межпредметные и внутрипредметные связи.* Практическая реализация таких связей не только повышает качество знаний учащихся, но и содействует формированию научного мировоззрения. Реализация межпредметных и внутри-

предметных связей достигается через опору на знания учеников по истории и другим предметам, через организацию подготовительного повторения, проведение интегрированных уроков (истории и географии, истории и литературы, истории и мировой художественной культуры) и проведения уроков итогового повторения, обобщения и систематизации.

8. *Доступность изучаемого материала.* Очень сложный материал, а также материал, изложенный тяжелым языком, учащимся недоступен, его трудно понять, и поэтому интерес к его изучению может снизиться. Учитель должен заботиться о том, чтобы сложное стало доступным, а тяжелое – понятным.

9. *Опора на знания учащихся.* Школьник становится непосредственным участником учебного процесса, когда его знания получают практическое применение.

10. *Смена видов деятельности.* Работоспособность учащихся, их интерес к объекту информации повысится, если от слушания перейти к работе с документом, от конспектирования – к просмотру фрагмента учебного диафильма и т.д.

11. *Организация практических работ.* Ученики получают возможность применять свои знания, осуществлять анализ исторических событий, вести поиск особенностей и закономерностей развития, делать соответствующие выводы. При организации практических работ необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. Объем заданий и их сложность должны соответствовать реальным возможностям школьников.

12. *Использование различных средств обучения.* Работа на уроке не может вестись без карты, учебной книги, без записей в тетрадях. Значительно повышается качество обучения при применении репродукций картин на исторические темы, отрывков из художественной литературы, аудиозаписей, фрагментов из диафильмов.

13. *Методическая новизна уроков истории.* Для поддержания учебного процесса на высоком уровне учитель должен постоянно заботиться о методической новизне преподавания, разновариантности подходов к нему. Параллельное изучение курсов истории с линейным подходом к преподаванию, лежащих в их основе, можно заменить лекционно-семинарской системой или ее отдельными элементами. Историю можно изучать по сквозным темам: экономика, политическое развитие, социальные отношения и т.д.

14. *Анализ ответов и комментирование оценок* должны иметь место на каждом уроке. Анализ ответов дает возможность обратить внимание не только на недостатки в ответах учащихся, но и учесть просчеты учителя при объяснении урока, что необходимо для их исправления в будущем. Когда оценка комментируется, ученики больше убеждаются в ее объективности. Не является обязательным выставление оценок за каждый ответ ученика, особенно если ответ не был основным. Иногда похвала для ученика с посредственными способностями важнее, чем сама оценка. В практике работы учителя оптимальным можно считать тот вариант, когда похвала уместно сочетается с оценкой.

15. *Комментирование домашнего задания* необходимо, чтобы самостоятельная работа учащихся была более целенаправленной. Они будут знать, что является самым главным в домашнем задании, как преодолеть трудности, как наиболее рационально и эффективно подготовиться к уроку.

Оптимальным можно считать домашнее задание двух уровней: программный уровень, обязательный для всех учеников, и дополнительное задание для тех, кто более способен к изучению истории.

Собственно исторические приемы активизации мышления школьников

1. *Проведение урока в кабинете истории.* Такая возможность существует не всегда. Но лучше всего урок истории проводить в кабинете. У учителя и учащихся в полном распоряжении средства обучения. В кабинете его оборудование, выставки и другая наглядность создают благоприятный эмоциональный фон и психологически настраивают учащихся на восприятие исторического материала.

2. *Использование дополнительной литературы и информации.* Восприятие и усвоение исторического материала значительно возрастает, если к уроку учитель подготовит яркие факты, интересные случаи из жизни известных людей, исторических личностей. Например, можно привести пример, как Демосфен готовился стать оратором, как Эдисон трудился над разработкой аккумулятора и др.

3. *Эмоциональное преподавание истории* сильно влияет на чувства учеников, вызывает у них сопереживание. Они на-

чинают чувствовать себя участниками минувших событий. Вследствие этого значительно возрастает качество усвоения исторического материала.

4. *Использование метких (образных) характеристик* оживляет исторический материал, заставляет учеников думать и размышлять. «Вождь всех времен и народов» – так называли Сталина официальные идеологи. Летописец называл полоцкого князя Изяслава «князь-книжник». Учитель должен задать вопрос «Почему так?» и рекомендовать учащимся ту литературу, из которой об этом можно узнать более подробно.

5. Благодаря *драматизации исторические события* приобретают силу художественных образов и оказывают мощное воздействие на учащихся. Для этого также нужно иметь интересные примеры. Так, за отсутствие одной только иголки у монголо-татарского воина его ждала смертная казнь.

6. *Проблемное изложение материала*. Проблема – это задание, ответ на которое непосредственно не вытекает из изучаемого материала, а требует применения дополнительных фактов и комплексного их анализа. Примеры постановки на уроках проблемных вопросов:

Почему феодальная раздробленность в средние века стала исторически неизбежной?

Почему великий князь литовский Ольгерд, который три раза осуществил походы на Москву, ни разу не решился на штурм московского Кремля?

Может ли государственный деятель существенно повлиять на ход исторического развития?

7. *Введение в исторический материал дискуссионных ситуаций*. Дискуссия – весьма актуальная форма обучения. Она приводит к столкновению различных точек зрения, поиску правильного решения. Дискутировать можно по теме, которая пройдена. Однако вопрос должен выноситься такой, который бы заинтересовал всех, заставил думать каждого ученика и вызывал желание высказаться.

Некоторые вопросы к дискуссии:

Можно ли назвать первобытное общество справедливым общественным строем на земле?

Почему Новогрудок, а не Полоцк или Минск, стал центром объединения белорусских земель в период феодальной раздробленности?

Смогла ли столыпинская аграрная реформа повести Рос-

сию по капиталистическому пути развития сельского хозяйства и избавить страну от революции, гражданской войны и коллективизации?

Октябрьские события 1917 года в Петрограде и Москве. Это государственный переворот или революция?

В ходе дискуссии учащиеся высказывают свою точку зрения, обосновывают ее, делают выводы.

8. *Организация поисковой работы.* Продумайте такие вопросы, которые стимулировали бы поисковую работу на уроке. Например: *Почему клеймили рабов в Древнем Риме? Почему при первобытнообщинном строе долгое время существовал матриархат? Как осуществлялся принцип «Не рушить старины, не вводить новины» в государственном строительстве ВКЛ?*

9. *Использование логических заданий.* Логическое задание отличается от проблемных ситуаций тем, что ответ на него непосредственно вытекает из изучаемого материала и не требует применения дополнительных фактов.

Примеры логических заданий:

Что было общим, а что специфическим в Кривской и Люблинской униях.

Определить основные пути вхождения белорусских земель в состав ВКЛ.

Сформулировать основные задачи внешней политики России в конце XVIII в. в отношении к Европе и Беларуси.

10. *Использование на уроках разнообразных средств обучения.* К ним относятся логические цепочки, опорные конспекты (сигналы), логические схемы, картосхемы, оценочные таблицы, блок-схемы. С их помощью легко устанавливать причинно-следственные связи в исторических явлениях, обобщать и систематизировать изучаемый материал.

11. *Создание на уроках ситуации ожидания* порождает у учащихся познавательную активность, стремление быстрее узнать, что произошло или могло произойти.

Например: *в соответствии с Конституцией США президент избирается не более чем на два срока подряд (8 лет). Но однажды американцы нарушили свою конституцию. Они избирали одного и того же политического деятеля на пост*

президента четыре раза. Когда это произошло? Кто этот человек? (Франклин Делано Рузвельт).

12. *Историческое прогнозирование, альтернативные ситуации.* При этом создаются благоприятные условия для рассуждений (размышления) учеников над историческим материалом. Они пробуют предвидеть дальнейший ход событий. *Что могло произойти с ВКЛ и Польским королевством, если бы не были подписаны Кревская и Люблинская унии? Как развивался в России парламентаризм, если бы большевики не распустили Учредительное собрание?*

13. *Экскурсы в историю и выходы в современность.* Такой подход к изучению истории обеспечивает учащимся опору на историческое прошлое, а также связывает прошлое с современностью. Таким образом устанавливается органическая связь исторических событий. Знакомя учеников с сущностью НЭПа, логично будет сравнить его мероприятия с развитием рыночных отношений в современных условиях. Или сравним такие исторические параллели: *опричнина Ивана Грозного и сталинские репрессии и т.д.*

14. *Дифференцированный подход к обучению* осуществляется путем подготовки разных вариантов заданий: простые, проблемные, логические, задания с подсказкой, образцом выполнения, планом работы и т.д. Такие задания дают учителю возможность максимально учитывать учебные способности всех групп учеников и создать для каждой из них оптимальные условия обучения.

15. *Работа в парах и групповая работа* применяются при выполнении практических работ. Каждой группе или паре учитель готовит отдельное задание. В каждой из них должен быть ведущий или руководитель. Он определяет задание каждому ученику своей группы, руководит работой, осуществляет контроль и, по разрешению учителя, может оценивать работу учащихся.

16. *Переключение деятельности* проводится, когда учитель видит, что большинство учащихся устали от однотипной работы. В таких случаях, например, можно рассказать забавный случай из жизни какой-либо исторической личности. *Это может быть рассказ, как Петр I издал указ о том, чтобы образы Божьей Матери перестали плакать.* Во время такой

паузы можно рассказать о важном политическом событии или даже организовать физкультурную разминку.

Выводы. Главная задача учителя при подготовке к уроку – найти такой прием, способ, которым можно было бы заинтересовать учащихся и выбрать оптимальный метод работы с ними на уроке. Именно от этого выбора и самого плана урока зависит успех и педагога, и учащихся. Умелое использование средств, методов и приемов активизации мышления учащихся – это важнейшее условие успеха в преподавании истории, проведения учебной работы студентов-практикантов, от которого зависит повышения качества знаний и который играет важную роль в формировании научного мировоззрения подрастающего поколения, граждан нашей страны.

Оценка знаний и умений учащихся

Оценкой называют характеристику ценности, уровня или значения каких-либо объектов или процессов. Оценить – значит установить уровень, степень или качество чего-либо.

В учебном процессе оценивается работоспособность ученика, уровень и качество его знаний, умений и навыков. Оценка является следствием контроля.

К р и т е р и и:

1) оценка должна учитывать результативность всех видов выполненных работ учащихся;

2) оценка должна быть гласной, достаточно мотивированной, убеждающей, соотноситься с оценкой и мнением коллектива;

3) оценка должна содействовать воспитанию личности ученика.

Отметка или балл должны учитывать каждодневную подготовку ученика, его прогресс в учении, практические навыки и творческое применение знаний, способность ученика к применению знаний в новых условиях.

Правила объективной оценки знаний и умений учащихся

1. Не позволять своим личным симпатиям или антипатиям влиять на оценку знаний ученика. Возникают ситуации, когда студент испытывает симпатию к определенному ученику (ученице) и может поддаться искушению завя-

оценку, чего он никогда не сделает по отношению к другим учащимся, которые ему не импонируют. Такой подход недопустим, потому что, кроме разрушающей формальной стороны, имеет пагубные эмоциональные последствия для классного коллектива.

2. Учащиеся должны четко осознать, что от них требуется не видимость знаний, а четкий содержательный ответ на поставленный вопрос.

3. Несправедливо и бессмысленно требовать от ученика полного ответа по темам, которые лишь упоминались в учебном процессе.

При оценке знаний, умений и навыков учащихся практикант должен прохаживаться по рядам, внимательно следить за реакцией класса, не позволять учащимся несерьезного отношения к проходящему уроку (подглядывание в учебник, перешептывание, повороты головы). Он должен улавливать взглядом любые движения ученика. С другой стороны, для практиканта недопустимо нервное или, еще хуже, грубое отношение к недисциплинированным ученикам, даже в том случае, когда ситуация плохо контролируется.

4. Студент должен достаточно серьезно подходить к формулированию своих мыслей, правильной постановке вопросов. Он должен быть уверен, что его терминология и стиль речи понятны и воспринимаются аудиторией, о чем можно судить по ее реакции в процессе восприятия урока. Вопросы по истории необходимо четко соотносить с определенным понятием (проблемой) и обязательно с историческим временем и датой события (явления), тогда у учеников создается объективное целостное представление о событии.

Выставляя оценку, студент должен быть уверен в своей правоте и в познавательном прогрессе ученика, тогда он без труда сумеет доказать свою правоту. *При оценке знаний студент должен учитывать следующие моменты:*

- а) подготовку домашнего задания;
- б) уровень активности на уроке;
- в) умение ученика аргументировать свой ответ на поставленный вопрос;
- г) умение ответить на дополнительные вопросы.

Схема анализа (самоанализа) деятельности учителя на уроке

Параметры:

1. Психолого-педагогические особенности класса:

- разные типы и уровни внимания, памяти, наблюдательности, активности, восприятия, проявления познавательных интересов учащихся данного класса;
- разные уровни ученических возможностей в реализации (выражении) себя, коммуникативности;
- особенности данного классного коллектива.

2. Общие сведения об уроке:

- тема урока, его место в системе уроков по данному разделу программы;
- оборудование урока;
- цели урока (образовательные, воспитательные, развивающие) в соответствии с программными «Основными требованиями к знаниям, умениям и навыкам»;
- задачи урока (постановка перед каждым видом деятельности);
- место проведения урока, наличие условий.

3. Тип и структура урока (особенности каждого типа, обоснованность и взаимодействие структурных частей, методика их реализации):

- урок усвоения новых знаний, умений, навыков;
- урок закрепления знаний, умений, навыков;
- урок повторения и развития умений и навыков;
- урок обобщения изученного, систематизация и совершенствование навыков;
- урок развития речи;
- комбинированный урок.

Целесообразность выбора данного типа урока с точки зрения темы, дидактических принципов и целей.

4. Анализ содержания урока:

- соответствие содержания урока программе;
- доступность текстов, используемых на уроке, их воспитательный потенциал, уровень художественности, историческая достоверность, насыщенность изучаемыми историческими явлениями, понятиями;
- четкое выделение основного содержания, опорных знаний как объекта прочного усвоения на уроке;
- процесс повторения на уроке, отработка (совершенствование умений и навыков по ранее изученному материалу), взаимосвязь с новым материалом.

5. Выбор оптимальных методов обучения и анализ конк-

ретных педагогических ситуаций учебного процесса (на уроке):

- своеобразие методов, приемов активизации внимания учащихся;

- выбор оптимальных методов и приемов при проверке домашнего задания; воспроизведение и коррекция опорных знаний учащихся; включение в активную деятельность всех учащихся (не простое воспроизводство полученных знаний, а организация творческого процесса на дальнейшее развитие);

- организация объяснения (подачи) нового материала: его мотивация, выделение крупных блоков и деталей, работа с понятиями, включение в активную деятельность всех учащихся; формирование потребности в самостоятельном приобретении знаний, прогнозирование возможных трудностей в процессе подачи нового материала, прогнозирование результата, ориентация на разновариантность путей в раскрытии нового материала, работа со словарями, научно-популярной литературой, учебником, составление таблиц, схем, диаграмм; индивидуальный дифференцированный подход к учащимся во время объяснения нового материала с учетом разнородного восприятия;

- формы, методы, приемы деятельности при закреплении нового материала; виды упражнений, используемых для работы по формированию специальных, опорных, общеучебных умений и навыков; мотивация всех видов деятельности учащихся на уроке; индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся выбрать себе работу по желанию, выполнить ее различными способами с привлечением дополнительных источников информации, проявить находчивость и изобретательность в период выполнения задания; поощрение стремления продолжить начатую работу дома; привлечение учащихся к анализу, взаимооценке совместной и индивидуальной работы, самооценке; организация взаимодействия учащихся, работающих индивидуально и в группах;

- система работы на уроке по развитию речи, по формированию речевой культуры; регулирование соотношения видов устной и письменной деятельности; обогащение словаря учащихся; использование различных приемов развития монологической и диалогической устной и письменной речи; приемы, средства, используемые для формирования качеств правильной речи: точ-

ность, выразительность, логичность, последовательность, богатство доказательности и т.д.;

– использование наглядности, ТСО в качестве источника новых знаний; средства повышения познавательной активности учащихся, эмоционального восприятия, развития интереса;

– взаимосвязь репродуктивной и творческой деятельности, пути повышения творческой активности учащихся; формирование навыков самообразования, самоконтроля, взаимобучения, взаимоконтроля (на всех этапах урока);

– организация проверки знаний, умений, навыков, полученных на данном уроке и имеющих отношение к данному уроку, но полученных ранее;

– виды и формы домашних заданий; приемы подготовки учащихся к выполнению домашних заданий; роль индивидуальных заданий и подготовка к ним; поощрение за проявленную инициативу, проявление творчества в выполнении домашнего задания;

– подведение итогов работы на уроке; роль учителя и учащихся в оценке деятельности последних; обоснованность оценок и отметок; анализ подхода к распределению времени на уроке; роль учителя и учащихся в проектировании следующего урока.

6. Общий итог урока:

– реализация целей, задач урока, программных требований;

– эффективность путей достижения поставленных на данном уроке целей; проявление творческой самостоятельности учителя в реализации целей; возможность вариантов, других подходов;

– обеспечение на уроке единства усвоения знаний с выработкой практических умений и навыков; роль самостоятельных работ, организация их проведения;

– качество знаний, умений и навыков учащихся (прочность, систематичность, действительность);

– воспитательная направленность урока;

– предложения, рекомендации: а) по закреплению и развитию того, что особо успешно решается учителем на уроке; б) по преодолению явных ошибок, скрытых недостатков; в) по изучению соответствующих исторических источников;

– стиль учителя, манеры; умение ориентироваться в непредвиденных обстоятельствах, гибкость; влияние стиля учителя на весь учебный процесс; уровень и степень сотворчества учителя и учащихся; процесс совершенствования индивидуальностей в общении учителя и учащегося.

Указания по организации, проведению и анализу воспитательного мероприятия*

Воспитательное мероприятие должно быть :

1) согласовано с классным руководителем (или организатором воспитательной работы, директором, если оно проводится в общешкольном масштабе) ;

2) организовано и проведено самим студентом при активном участии большого числа учащихся ;

3) построено с учетом возрастных особенностей, интересов учеников данного возраста ;

4) подготовлено и проведено в соответствии с планом работы классного руководителя и направлением работы в классе .

При подготовке и проведении воспитательного мероприятия следует помнить :

1) мероприятие должно иметь определенную цель . Оно должно содействовать воспитанию любви к своему народу, Отечеству, чувства высокой гражданственности, норм поведения, служить расширению кругозора, развитию интересов в различных отраслях науки, техники, искусства, спорта, содействовать развитию таких моральных качеств, как милосердие, сострадание, сочувствие, чувство ответственности, чести, товарищества, скромность, отзывчивость и др. ;

2) учащиеся должны понять целесообразность, значимость и необходимость проводимого мероприятия ;

3) разговор с учащимися должен будить мысль, давать возможность ученикам проявить свою самостоятельность, инициативу ;

4) выбирая форму воспитательного мероприятия, следует учесть возраст учеников, их возможности, степень подготовленности (беседа, диспут, обсуждение, «встреча», экскурсия, КВН, тематический вечер и др.) ;

5) постарайтесь создать атмосферу непринужденности ;

6) максимально привлеките учащихся к подготовке мероприятия ;

7) используйте прием «эффекта» .

Осветите вопросы :

1. Название мероприятия, дата проведения, класс, школа .

2. Цель, материалы, литературные, художественные, иллюстративные средства, использованные для достижения цели.

3. План подготовки и последовательность проведения мероприятия.

4. Определите моменты, которые для осуществления мероприятия наиболее важны, глубоки.

5. Стимулы, средства активизации мыслительной деятельности и активности, внимания учеников.

6. Как вы планируете заставить учеников мыслить, вызвать их активность? Как предусматриваете поддерживать постоянный интерес, внимание ребят?

7. Как обнаружили ваши личные качества, свойства ума в организации и проведении мероприятия? Что, по-вашему, могло понравиться в вашей работе учащимся, послужить примером?

8. Удалось ли вам сделать большинство ребят класса активными участниками мероприятия?

9. Какие просчеты вы заметили в подготовке и проведении мероприятия? Что бы вы посоветовали своему коллеге-учителю, если бы он собирался провести точно такое или подобное мероприятие в своем классе?

* (Указания и рекомендации студентам по прохождению педагогической практики. – Владивосток, 1984)

ЛИТЕРАТУРА

1. Весна Е.Б., Киселева О.О. Профессионально-педагогическая практика: Учебно-методическое пособие. – М., 1999.

2. Внеклассная работа по истории и обществоведению. – М., 1981.

3. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методика преподавания истории в школе: Практ. пособие. – М., 1999.

4. Кочетов А.И. Виды анализа урока // Педагогическая диагностика в школе. – Мн., 1987.

5. Методика анализа уроков и внеклассных мероприятий: Метод. рекомендации по курсу «Педагогика» для студентов педагогических специальностей. – Гродно, 1995.

6. Методика преподавания истории в школе. В 2-х частях. – М., 1986.

7. Методика историко-краеведческой работы в школе: Пособие для учителей. – М., 1982.

8. Озерский И.З. Начинающему учителю истории. Из

опыта работы. – М., 1989.

9. Организация педагогической практики студентов: опыт и проблемы: Материалы межвузовского научно-методического семинара 23 мая 1995 г. – Гродно, 1996.

10. Педагогическая практика студентов /Под ред. В.П.Тарантея. – Мн., 1991.

ЧАСТЬ II. ПРАКТИКУМ ПО КУЛЬТУРОЛОГИИ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ПО МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ: ЗАДАЧИ, СОДЕРЖАНИЕ, ДОКУМЕНТАЦИЯ

Педагогическая практика по мировой художественной культуре призвана решать следующие наиболее важные *задачи*:

- овладение студентами основами методики преподавания мировой художественной культуры в средней школе;
- освоение студентами профессиональных качеств будущего преподавателя мировой художественной культуры;
- приобретение студентами навыков самостоятельной подготовки к урокам и внеклассным мероприятиям по предмету;
- выработка у студентов творческого, исследовательского подхода к педагогической деятельности, формирование навыков научного анализа результатов своего труда, формирование потребности в самообразовании;
- изучение студентами опыта преподавания мировой художественной культуры педагогами-мастерами.

Организация, содержание и продолжительность практики по мировой художественной культуре

Продолжительность педагогической практики по мировой художественной культуре составляет шесть недель. На протяжении каждой недели доминируют те или иные виды педагогической деятельности практикантов и решаются особые задачи организационного или содержательного характера.

В течение *первой недели* преобладает пассивная форма практики. Существенную роль играет на этом этапе организационный период. Студент адаптируется к школе, классу, знакомится с педагогом, преподавателем мировой художественной культуры, проводит структурирование содержательного

материала практики, определяет темы пробных и зачетных уроков, подбирает к ним литературу и дидактический материал, посещает уроки. Обязательным требованием является посещение не менее *восьми уроков* по мировой художественной культуре с анализом их содержания по методике, которую практикант найдет в данном пособии. Анализ всех посещенных уроков должен быть представлен в письменном виде в дневнике практиканта. Через два-три дня после начала практики студент информирует группового руководителя о темах и времени проведения пробных и зачетных уроков, теме внеклассного мероприятия по предмету. Он предъявляет руководителю для визирования дневник по педпрактике, в котором содержится программа его дальнейшей педагогической деятельности. Виза руководителя открывает путь к активной практике.

Со *второй недели* практика переходит в активную фазу и предназначена для проведения пробного урока. Число пробных уроков не лимитировано. В принципе практикант вправе проводить столько пробных уроков, сколько ему необходимо для освоения педагогической технологии и сколько позволяет расписание. Пробные уроки могут проводиться как по одной и той же теме в параллельных классах, так и по разным темам.

В течение следующих *трех недель* практикант проводит зачетные уроки (не менее *трех уроков* по разным темам), каждый из которых оценивается групповым руководителем или учителем, присутствующими на уроках. Все практиканты присутствуют на зачетных уроках коллег и участвуют в их анализе.

В течение завершающей, *шестой недели* студент проводит внеклассное мероприятие по мировой художественной культуре, составляет отчет и готовит материалы к итоговой конференции по педпрактике.

Документация по педагогической практике

Необходимым условием прохождения практики является ведение и представление по ее итогам следующей документации:

- дневник практики;
- планы- конспекты уроков и внеклассного мероприятия;

- отчет по итогам практики.

Документация по практике по мировой художественной культуре является самостоятельным видом отчетности и никак не подменяется документацией по педпрактике по истории или иному предмету.

Дневник представляет собой основной документ студента-практиканта, который ведется с первого и по завершающий день практики. Форма дневника произвольна. Открывают дневник сведения о школе, классе, учителях, расписание звонков, тематика предполагаемых уроков по мировой художественной культуре. Последующее содержание дневника – аналитические записи о посещении уроков, встречах с педагогами, работе с детьми, подготовке мероприятий, размышления студента о практике и ее проблемах. В обязательном порядке в дневнике должен присутствовать *анализ всех посещенных уроков и планы-конспекты пробных и зачетных уроков*, а также *план-конспект внеклассного мероприятия*. Находясь в школе, практикант всегда имеет с собой дневник и предъявляет его по первому требованию групповому руководителю практики. Дневник незаменим при подготовке отчета, поэтому от степени его полноты и содержательности зависит полнота и содержательность самого отчета.

План-конспект урока представляет собой итог подготовительной работы над уроком по мировой художественной культуре и одновременно является элементом проведения самого урока. В принципе возможны различные варианты плана-конспекта урока, которые определяются его темой, видом, педагогическими задачами, личностными качествами преподавателя и т.д. Одна из моделей плана-конспекта урока, построенного по принципу драматургического развития, содержится в приложении к данным рекомендациям. Однако, в любом случае он должен включать *формулировку темы урока, его образовательных и воспитательных целей, план и ход урока, включая его хронометраж*. В отдельных графах фиксируется *деятельность учителя и деятельность учащихся*. Поскольку преподавание мировой художественной культуры связано с использованием различных *средств наглядности*, а также *технических средств обучения*, эти элементы урока также должны найти свое отражение в документе. План-конспект рассматривается руководителем практики или учителем на

консультации к уроку и визируется. Без плана-конспекта либо с незавизированным планом-конспектом студент к проведению урока не допускается. После урока руководитель практики (или учитель) ставит в план-конспект оценку за его проведение. Качество плана-конспекта может повлиять на эту оценку.

План-конспект внеклассного мероприятия отличается большей произвольностью своего содержания и формы, однако в нем должны быть отражены *тема мероприятия, время его проведения, место, состав участников, памятник или памятники культуры (или иные объекты), с которыми предполагается знакомство, познавательные и воспитательные цели мероприятия, средства передвижения (если это поездка, экскурсия), методы изучения, технические средства, используемые в мероприятии, его предполагаемый сценарий, в котором отражены основные действия и реакции студента-практиканта, а также использованная литература.* Как и в случае с уроками, этот документ готовится до мероприятия, визируется руководителем практики (либо учителем, классным руководителем), в него проставляется оценка.

Итоговым документом по педагогической практике является *отчет*. В нем в лаконичной форме должна найти отражение работа студента в ходе практики – темы уроков и мероприятий, их самоанализ, а также пожелания и рекомендации по организации и проведению педпрактики.

Все перечисленные документы сдаются групповому руководителю для проверки и выставления оценки до итоговой конференции по педпрактике. Небрежность, неаккуратность, формализм в оформлении документации могут негативно повлиять на оценку. После конференции, где подводятся итоги практики и студенты получают аттестацию, их отчеты сохраняются в деканате, остальные документы (дневники, планы-конспекты) могут быть возвращены студентам. При этом лучшие планы-конспекты кафедры культурологии вправе сохранить в своих фондах.

Оценка за педагогическую практику по мировой художественной культуре выставляется на основе оценок за уроки и внеклассное мероприятие. Критерии оценок урока содержатся в настоящих методических рекомендациях. На итоговую оценку влияют такие факторы, как репутация практиканта в школе, его дисциплинированность, качество ведения докумен-

тации, содержание отчета.

УРОК КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ПРЕПОДАВАНИЯ МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

В процессе прохождения педагогической практики по мировой художественной культуре практикант как преподаватель вышеуказанной дисциплины должен ставить перед собой целый ряд задач:

- донести необходимую информацию до сознания ученика;
- научить ученика пользоваться полученной информацией;
- развивать творческие способности ученика, самостоятельность и оригинальность мышления;
- сформировать положительные мировоззренческие установки у ученика.

Все эти задачи одинаково важны и взаимосвязаны в процессе освоения предмета, основой которого является урок. Именно урок становится одним из основных компонентов в оценке деятельности практиканта, поэтому технике его подготовки и проведения следует уделить максимум внимания.

Сегодня урок – главная форма организации обучения и воспитания, учащихся в средней школе и важнейший механизм освоения материала по мировой художественной культуре.

Вместе с тем предмет «мировая художественная культура» выдвигает особые требования к уроку, которые практиканту следует учитывать. Прежде всего – это творческий подход, с учетом новых достижений в области педагогики, психологии и передового опыта учителей. Следует также учитывать личный опыт и индивидуальные качества, состав класса и особенности текущего учебного материала. И весь урок, и его отдельные моменты вплоть до выбора метода работы в значительной степени зависят от личности преподавателя, его темперамента, склада характера, своеобразия стиля. Учитель мировой художественной культуры должен оставаться прежде всего личностью, чтобы воспитывать личностные черты в своих учениках, а урок мировой художественной культуры – не только наука, но и искусство, требующее от учителя вдохновения, порыва, творчества.

Однако всякий взлет нуждается в организации, хорошем знании закономерностей процессов, владении научно обоснованными формами работы. Поэтому при всем многообразии

урок имеет определенные цели, задачи, единые требования.

Образовательные, развивающие и воспитательные цели на уроке мировой художественной культуры невозможно расчлениить на изолированные части, разделы, периоды урока. Как правило, они реализуются в ходе урока одновременно, хотя и возможно на той или иной стадии усиление тех или иных функций в зависимости от содержания материала или форм занятий.

Вместе с тем *главной формообразующей задачей* является следующее требование: *учить нужно на уроке*. Недопустимо ограничивать урок сообщением нового материала и последующим его контролем. При таком подходе основная тяжесть работы ученика падает на домашнее задание, выполнение которого в нашем случае затруднительно, поскольку дисциплина пока еще не имеет необходимого учебного пособия и доступной для каждого ученика дополнительной литературы.

Все понимают, что программа по мировой художественной культуре весьма насыщена, учебных часов на предмет мало, и все на уроке сделать нельзя. Тем не менее главное должно быть усвоено на уроке, иначе успеха не добиться. Поэтому практиканту необходимо максимально активизировать свои занятия, добиться включения учащихся в работу на всех этапах деятельности.

Урок должен стать управляемым процессом, включающим всех учеников в работу и корректирующим учебную деятельность. Для этого очень важно правильно выбрать методы и приемы работы, регулирующие формирование знаний всеми учащимися именно в процессе обучения. И одним из важнейших аспектов этого выбора является овладение теорией и технологией структурирования учебного материала с учетом прогнозирования структур будущего урока.

Структурирование учебного материала

В дидактическом и методическом плане структурирование – такая процедура, с помощью которой составные элементы содержания учебного материала выстраиваются в определенных связях и отношениях, отражающих:

- логику общественно-исторического процесса познания и его результаты;
- технологию процессов распознавания явлений, их упорядочивания и систематизации;

- выявление и объяснение сущности явлений;
- преобразование явлений из одного состояния в другое.

Согласно перечисленным связям теоретический материал по предмету может быть представлен в качестве некоторой совокупности систем знаний и совокупности теорий в этих системах, которые широко представлены студентам ГрГУ в дисциплинах культурологического цикла. Данные системы следует дидактически упростить с учетом возраста учащихся, этапами познания предмета и уровнем его усвоения.

Работа с учениками на уровне теоретического осмысления предмета мировой художественной культуры является наиболее действенной и профессиональной, поэтому именно к такой деятельности должны стремиться практиканты, и она оценивается высшим баллом. При этом событийно-хронологический материал вплетается в ткань теорий и подчиняется логике их размещения, поэтому *основными целями структурирования учебного материала* могут быть следующие моменты:

- разработать такую структуру учебного материала, которая оказалась бы наиболее *рациональной и экономной* с точки зрения ее усвоения и хранения в долговременной памяти ученика;
- отыскать и заложить в создаваемую структуру способ *уплотнения материала*, его свертывания и развертывания, и таким образом освободить учеников от необходимости держать в памяти большой объем фактического материала;
- сгруппировать и выстроить учебный материал так, чтобы его можно было внести как *необходимый элемент учебно-познавательной творческой деятельности ученика*.

Отсюда вытекают *основные принципы*, которыми практикантам следует руководствоваться при структурировании учебного материала: *принцип ранжирования, принцип ограничения, принцип перерыва и непрерывности, принцип свертываемости и развертываемости, принцип выводимости*.

На их основе выделяются ранги учебного материала:

- первый – описывающий материал;
- второй – объясняющий;
- третий – предписывающий;
- особый ранг – связующий материал.

Границы между рангами следующие: к первому рангу относится чисто информативный материал, который не требует доказательств; ко второму – материал, который требует разъяснений и доказательств; к третьему – материал с определения-

ми и условиями; к особому рангу относятся идеи, или исходные теоретические положения, которые связывают описывающий, объясняющий и предписывающий материал в единое целое.

В свою очередь на основе вышеуказанного ранжирования материала выделяются дидактические единицы, позволяющие более успешно решать многие задачи, в том числе и такие значимые, как:

а) формировать у учащихся видение культурологических явлений и объектов в глубоких всесторонних связях и отношениях: функциональных, генетических, причинно-следственных;

б) обеспечить постепенное движение ученического видения изучаемых явлений от неглубокой сущности, так называемой сущности первого порядка (свернутое описание), ко все более и более глубокой; от целого – к его составным частям; от абстрактного – ко все более и более конкретному;

в) в процессе изучения учебного материала каждого ранга в отдельности формировать у учащихся соответствующий учебно-познавательный аппарат – аппарат описания, объяснения и преобразования – и на этой основе развивать познавательную самостоятельность, творческие возможности и способности;

г) на основе развития познавательной самостоятельности формировать у учащихся положительное отношение к предмету и получению более прочных знаний.

После тщательного анализа по вышеуказанной схеме материала урока практикант может приступать к его непосредственной подготовке.

Подготовка к уроку

Для того, чтобы урок стал действительно обучающим, его нужно тщательно подготовить. Необходимо тщательно продумать все формы и методы работы по изучению той или иной темы с учетом ее специфики, подготовки и личностных характеристик учащихся, поставленных перед уроком целей.

Можно решительно утверждать, что если готовить – ся изолированно к каждому уроку, целостной системы обучения не получится: неизбежны повторения, пропуски важных разделов, нерациональная трата времени и т.д. Поэтому студентам, пришедшим на практику, очень важно детально побеседовать с преподавателем мировой художественной культуры, выявить его видение предмета, раздела, темы. Необходимо вниматель-

но следить за ведением наблюдаемых уроков, не только с целью знакомства с методическими принципами учителя, но и с целью выявления его концептуального восприятия материала. Одновременно практиканту необходимо начинать подготовку к самостоятельному ведению урока.

С точки зрения научной организации труда следует различать три этапа в подготовке к урокам:

- 1) широкая предварительная научная подготовка по предмету, которую практикант должен вести на протяжении всего времени обучения в университете (учитель – на протяжении всей своей профессиональной деятельности);
- 2) составление тематического плана на все время прохождения практики, специальная разработка отдельной темы или подтемы в ее динамике;
- 3) непосредственное составление плана урока.

Особое внимание следует обратить на тематическое планирование.

Название общей темы и количество часов на все время практики	
Тематическое планирование позволяет целесообразно представить себе название темы и цели конкретного урока. Темой для прохождения практики по методике художественной культуры, позволяет своевременно подготавливать к изучению темы, логично и рационально распределить типологическую работу в рамках отдельных уроков, продумать методы и дидактический материал ТСО.	
2. Вопросы для изучения темы.	Тематическое планирование позволяет своевременно подготавливать к изучению темы, логично и рационально распределить типологическую работу в рамках отдельных уроков, продумать методы и дидактический материал ТСО.
3.1. Что нужно повторить.	
3.2. Какие вопросы изучить.	
6. Иллюстративный материал ТСО.	
7. Виды контроля текущего и обобщающего.	
8. Домашние задания.	
Обучения на уроке, самостоятельную работу учащихся и т.д.	
как составляются тематические планы?	

Прежде всего, устанавливается, что должны получить учащиеся в результате вашей деятельности на уроках: что обязаны запомнить и знать, какими навыками необходимо овладеть, где и при каких обстоятельствах эти навыки будут ими использоваться (давать правильные и самостоятельные оценки культурных процессов в обществе, понимать и анализировать художественные произведения, использовать навыки творческого освоения действительности в своей будущей профессиональной деятельности и т.д.).

Наметив себе эти целевые установки и учитывая результаты структурирования, практикант распределяет материал по урокам, точно указав конкретную тему урока и объем материала. Затем по каждой теме продумывает вопросы для изучения, они же являются как бы опорным сигналом, определяющим вехи, конкретные задачи и цели.

ретные проектируемые этапы.

После этого практикант выявляет, что необходимо повторить до изучения темы, что увязать с другими предметами, использовать полученные ранее сведения.

Разрабатывая темы уроков, следует сразу наметить основные задачи каждого из них, с учетом динамики развития материала, технические средства, иллюстративный материал, необходимый для проведения урока, а также формы занятий и систему обратной связи: основные вопросы для текущего и обобщающего контроля. Особое внимание уделяется домашним заданиям и внеклассной работе по предмету.

Прилагаем примерную схему тематического планирования.

Только после того, когда дидактические задачи определены на весь срок практики в целом, можно приступить к подготовке конкретного урока.

Особенности построения урока по мировой художественной культуре

Следует помнить, что урок является систематическим, последовательным изложением преподавателем учебного материала и видом учебной работы, которая по силе впечатления стоит выше других приемов обучения. Содержание каждого урока определяется требованиями учебной программы. Но если в программе любой из школьных дисциплин четко зафиксирована тема и сформулированы основные вопросы, раскрывающие ее содержание, то по предмету «мировая художественная культура» такой конкретности нет, и преподавателю необходимо самому сформулировать вышеуказанные моменты на основе содержания программы, что, с одной стороны, требует от преподавателя дополнительных усилий, но с другой, – дает свободу

для творческого осмысления учебного материала.

Сформулировав тему урока и его дидактические задачи, проведя структурирование содержания, можно приступать к формированию материала. Для этого необходимо учитывать, что уроки различаются по типам и видам, функциям и задачам.

По своим функциям уроки делятся на:

- образовательные;
- воспитательные;
- развивающие.

Каждый урок, в свою очередь имеет ряд задач:

- 1) обеспечить усвоение основного содержания анализируемой темы, его синтез с ранее приобретенными знаниями;
- 2) сформировать в одних случаях первичное, а в других – обобщенное представление по изучаемому материалу;
- 3) создать ориентировочную основу для дальнейшей учебной и практической деятельности учащихся по предмету и т.д.

Одновременно уроки делятся и на несколько типов:

- вводные – учащиеся знакомятся в свернутом виде с основными теоретическими положениями темы, раздела, с общей характеристикой крупной проблемы;
- установочные – дается сжатое, компактное и неполное изложение-инструктаж по методике самостоятельной учебной деятельности с последующим изучением данной темы, как на занятиях, так и во внеурочное время;
- текущие – излагается предусмотренная программой актуальная проблема изучаемой темы или раздела;
- обобщающие – анализируется крупный актуальный вопрос в рамках предмета на основе обобщения и систематизации знаний, полученных на предыдущих занятиях;
- обзорные – рассматриваются основные, узловые вопросы темы, изучение которой осуществляется в порядке общего ознакомления.

В рамках каждого из типов уроки делятся на виды: урок-лекция, урок-беседа, урок-игра, урок-экскурсия, комбинированный урок и т.д.

После выявления всех вышеуказанных компонентов подготовительной работы, можно приступать к непосредственному формированию материала в рамках конкретного типа и вида урока. Безусловно, для освоения предмета могут использоваться различные (в том чис-

ле и стандартные) технологии построения уроков. Вместе с тем эта работа требует от практиканта и некоторых специфических знаний.

Прежде всего следует понимать, что изучение мировой культуры в рамках данного предмета происходит в большинстве случаев на примерах художественной культуры. Поэтому хорошо, если и само занятие будет отвечать законам развития художественного произведения, то есть подчиняться *принципам драматургического развития*.

Следовательно, традиционный урок мировой художественной культуры состоит из четырех частей: «завязки», или экспозиции, «развития», или разработки, «кульминации» и «заключения», или репризы. Кроме того, следует учитывать и момент т.н. «последствия», то есть самостоятельной «работы материала» в «эмоционально заряженном» сознании ученика после его ухода с урока.

1 часть (экспозиция) – является «постановкой» учебной проблемы, включает название темы и ее основные проблемы, Кроме того, в данном разделе следует проследить связь представленной темы с предыдущим материалом предмета и материалом, изучаемым в рамках других дисциплин школьной программы.

2 часть (разработка) – служит для изложения основного материала темы урока, причем его распределение должно отвечать следующим требованиям, на основе предварительного ранжирования:

- логике изложения (каждый последующий раздел (ранг) должен логически вытекать из предыдущего);
- членимости (каждый из разделов (рангов) урока должен иметь свою содержательную сторону)
- эмоциональной динамике (разделы (ранги) размещаются по принципу психологической насыщенности, от минимальной к максимальной).

Такое размещение материала позволяет преподавателю гармонично перейти к *3-й части* – «*кульминации*» занятия. Именно здесь концентрируются эмоциональная и интеллектуальные точки урока, поэтому материал должен быть доступен каждому ученику, психологически оправдан и очень интересен.

После яркой и выразительной кульминации естественно выстраивается

4 часть – (*реприза*), в которую легко ложатся выводы урока, ставятся задачи для самостоятельной

работы, обозначается тема следующего урока. Причем вышеуказанную работу учащиеся проводят в большей степени самостоятельно, поскольку подошли к указанному этапу логически, последовательно и в состоянии глубокого духовного сопереживания, а значит, без усталости и с желанием дальше работать над представленной темой. Это позволяет выполнить цели урока и вынести его воздействие за рамки отведенного ему времени, а также скорректировать при помощи разумного и творческого домашнего задания процесс «последствия».

Практика показала, что вышеуказанный принцип построения урока по мировой художественной культуре полностью оправдывает себя и дает достаточно высокие результаты. Вместе с тем ни один урок не сможет дать максимальной отдачи, если преподаватель не будет использовать приемы активизации и стимулирования учебной деятельности учащихся. Их следует знать и практикантам:

- четкая постановка учебной задачи, которая должна отражаться в названии темы урока и его эпиграфе;
- формирование интереса к предстоящей работе путем раскрытия значения темы, ее места в курсе, показа того, что изучаемая тема удовлетворит познавательные и практические потребности учеников;
- создание проблемной ситуации по центральному вопросу темы и совместного с учениками поиска способов ее разрешения;
- не декларирование, не информирование учащихся, а рассуждение, размышление вслух;
- постановка вопросов и вовлечение учащихся в размышление, в процесс поиска новых знаний, установления сходства между различными явлениями или скрытых различий между сходными;
- использование иллюстративного материала (по данным ЮНЕСКО, человек, слушая, запоминает 15% информации, глядя, – 25%, а слушая и глядя, – 65%);
- запись конспекта, тезисов либо плана по ходу занятия;
- наличие определенных эмоциональных переживаний и сопереживаний в процессе восприятия материала;
- духовный контакт с учениками на уроке.

Комплексное использование вышеуказанных приемов в единстве с грамотным построением урока позволят

провести урок, отвечающий методическим требованиям.

Организация урока

Следует учитывать, что организация занятий – мощное воспитательное средство, приучающее учеников к четкости, умению ценить время, распределять усилия. Поэтому практиканту следует научиться организовывать урок, устанавливать, что могут сделать его ученики, сколько времени потребует объяснение, как экономно провести закрепление.

На уроке нет мелочей. Очень важным моментом организации урока является предварительная подготовка наглядного и иллюстративного материала, проверка работы затемнения, ТСО, электрической розетки, качества магнитофонной записи и т.д. Практикантам не следует надеяться, что учитель мировой художественной культуры подготовит обеспечение урока. Это следует сделать самому и обязательно предварительно проанализировать действие используемых вспомогательных материалов.

На уроке не следует выяснять отношения, отвлекаться, терять время на объяснение правил поведения, давно известных всем ученикам, которые состоят в следующем:

- при входе учителя ученики встают и после приветствия быстро и тихо садятся;
- подготовлены тетради и необходимые принадлежности;
- опоздавших быть не должно, но если это случилось, следует разрешить ученику занять свое место, а причину выяснить после урока;
- дежурный кладет на стол листок с фамилиями отсутствующих (полезно при этом указывать причину, если она известна);

Одним словом, все, что делает преподаватель на уроке, должно вести к созданию необходимого микроклимата. Поэтому замечания делаются спокойно, без лишнего шума и отвлекающих назиданий, которые часто несолидно выглядят в устах учителя-практиканта. Лучше стремиться к деловому порядку. Именно он позволит достигнуть на уроке высокой результативности и организовать разумную систему обратной связи с учащимися.

Обратная связь на уроках мировой художественной культуры

Организация обратной связи – уязвимый участок работы учителя–практиканта. Здесь в наибольшей степени требуется профессиональная подготовка и опыт. Недостаточная эффективность использования приемов обратной связи нередко приводит к тому, что практиканты стараются по возможности избегать опроса.

Допустить такое проведение педагогической практики нельзя, в особенности по мировой художественной культуре, так как опыт показывает, что при редком опрашивании учащиеся перестают готовиться к занятиям, забывают материал. Но дело не только в контроле. Самое главное, что в процессе опроса совершенствуется речь и мышление учеников, стимулируется и мотивируется положительное отношение учеников к обучению на любом этапе освоения курса, а это непосредственно отвечает целям дисциплины.

Обратная связь существует в трех направлениях:

во-первых, в ходе самого объяснения материала. Учитель, объяснив и вычленив отдельные структурные элементы темы, тут же обращается к разным ученикам, сильным, средним и слабым, с требованием повторить, уточнить, привести примеры и т.п. Так ученики становятся участниками самого процесса формирования знаний, думают, ищут ответ, уясняют. Учитель обнаруживает непонимание раздела у того или иного ученика и тут же на месте добивается усвоения трудного материала;

во-вторых, после изучения раздела или подтемы. Это текущий опрос, учитель обеспечивает проверку усвоения терминов, дат, фактов, формулировок, названий, а также способности дать монологичный ответ на вопрос по текущему материалу с объяснением необходимых связей;

в-третьих, итоговая проверка усвоения материала по целым разделам, темам и т.п. В данном случае учитель проводит обобщающий опрос, контрольную работу, экзамены.

В процессе прохождения педагогической практики по мировой художественной культуре практикантам чаще всего приходится сталкиваться с первыми двумя направлениями обратной связи, поэтому при подготовке к уроку следует обратить внимание, прежде всего на формы устного опроса.

Опрос – это первая проверка на практике полученных знаний и важнейший вид упражнений. Поэтому задача практиканта заключается в том, чтобы построить опрос

так, чтобы он непосредственно участвовал в обучении, органически вливался в самостоятельную деятельность учащихся и проводился не столько с целью контроля, сколько для развития нужных навыков и приобретения новых знаний.

Такой опрос способствует развитию самостоятельности учащихся, обеспечивает закрепление полученных знаний, помогает активизировать процесс обучения. Поэтому хорошо, если в ходе опроса педагог обращается к выяснению личного мнения учащихся, приучает их к умению анализировать материал.

Лучшей формой для реализации данной задачи является индивидуальный опрос.

Индивидуальный опрос – самый простой способ опроса. Преподаватель ставит перед классом вопрос, несколько секунд выжидает, чтобы все учащиеся некоторое время подумали, затем вызывает кого-либо из намеченных учащихся. После ответа учащегося преподаватель обращается к классу с предложением дополнить ответ или исправить ошибки, допущенные при ответе, делает нужные замечания по ответу и выставляет оценку.

Индивидуальный опрос имеет ряд преимуществ:

- весь класс и преподаватель слушают одного человека;
- ответ устный, полный, самостоятельный;
- оценка ответа обычно безошибочна, ставится за все качества ответа: за знание фактического материала, за логическую стройность изложения, выразительность и точность языка, поэтому через индивидуальный опрос должен проходить каждый учащийся и насколько возможно чаще.

Но индивидуальный опрос имеет и недостатки:

- отвечает один ученик, трудно держать в напряжении весь класс;
- при индивидуальном опросе возможно опросить лишь небольшое количество учащихся.

Эти проблемы позволяет разрешить фронтальный опрос.

Фронтальный опрос требует исключительной четкости организации, динамики, продуманности и последовательности вопросов, которые задаются всему классу. После секундного обдумывания учитель адресует этот вопрос одному из учеников, который должен коротко и ясно ответить на него. При этом преподаватель обязан чутко реагировать на любое отступление от темы и немедленно поправлять учащегося, а затем аналогично переходить к следующему вопросу.

Данная форма опроса также имеет ряд положительных качеств:

- позволяет охватить проверкой многих учащихся;
- вырабатывает способность к краткому, но точному ответу;
- приучает к последовательности и обоснованности изложения;
- обращает внимание на существенные детали темы и способствует их запоминанию;
- вовлекает в работу класс, держит в напряженном внимании всех учеников.

Одновременно и фронтальный опрос имеет существенные недостатки:

- не отрабатываются переходы от одной мысли к другой;
- не позволяет вскрыть всей глубины знаний учащихся;
- недостаточно развивает логическую и языковую культуру учащихся.

Отсюда следует, что фронтальную проверку нельзя превращать в универсальный способ проверки знаний с последующим выставлением поурочного балла. Некритическое отношение к так называемому «поурочному баллу» привело к тому, что многие ученики разучились говорить, что недопустимо при освоении мировой художественной культуры. Кроме того, это может привести и к поверхностному усвоению программного материала и образованию существенных пробелов в знаниях учащихся.

Хорошим выходом из создавшегося положения могут стать различные типы *комбинированных методов* опроса, причем, как и многое в освоении мировой художественной культуры, их вид напрямую зависит от фантазии преподавателя. Здесь нет устоявшихся формул, все зависит от вашего воображения и избранной формы изложения материала урока. Комбинированные методы контроля позволяют достаточно серьезно проверить степень усвоения материала, выяснить уровень подготовленности группы и отдельных учащихся.

Однако все вышеуказанные методы требуют значительного времени на уроке, а поэтому преподаватель не может одинаково тщательно опросить каждого учащегося по всем темам программы. В результате может возникнуть ситуация, когда часть учащихся, недостаточно хорошо усвоив отдельную тему и не сталкиваясь с вопросами преподавателя по ней, искренне считает, что знает материал достаточно хорошо. Это приводит к тому, что следующая тема, накладываясь на плохо осмысленный материал предыдущей, вновь не понимается

учеником. В результате пропадает интерес к познавательной деятельности, учащиеся перестают творчески изучать материал, а значит, никакие усилия педагога не смогут пробудить сознание данных учеников.

Избежать вышеуказанной проблемы позволяют специальные формы «динамического опроса»: опросные и атрибутивные карточки, тесты различных видов, трафареты, планшеты с перфокартой, кодирование и др., которые позволяют за небольшое время проверить усвоение необходимого материала всеми учениками класса. После такого ускоренного опроса преподаватель анализирует его результаты и направляет свое внимание на тех учащихся, которые в данной теме не показали безукоризненного владения материалом.

Немаловажно, что представленный метод направлен на сознательное, творческое освоение материала. Ученик не может списать дословно свой конспект, не понимая при этом содержания материала, который представлен в новых условиях – нестандартных, проблемных. Его надо осмыслить, им надо овладеть. Одновременно данная форма работы позволяет учащимся преодолеть барьер «ученичества», почувствовать себя равноправными исследователями и активизировать «поиск истины», а педагогам-практикантам – возможность быстрее адаптироваться и взять под свой контроль учебную ситуацию.

В качестве специфических методов обратной связи используются и *игровые моменты*.

С целью контроля знаний и одновременного формирования познавательного интереса у учащихся на уроках мировой художественной культуры можно использовать так называемые «информационные игры». Такая форма работы, безусловно, носит обучающий характер, но информация не подается в откровенно открытой форме, назидательно и сухо, а «открываются» учащимися самостоятельно и сугубо добровольно. Естественно, что такая форма работы на уроке весьма перспективна, поскольку уже давно известно, что при создании игровой ситуации знания усваиваются наиболее стабильно и с максимальной активностью изымаются из памяти.

«Информационные игры» могут быть самыми разными:

- путешествие во времени, развивающее воображение и эмоциональность учеников;
- мозаика, позволяющая обратить внимание учащихся на спокойное, детальное рассматривание и запоминание художе-

ственного произведения;

- кроссворды, стимулирующие познавательные интересы учеников и т.п.

Все они позволяют активизировать мышление учащихся, развивать их аналитические способности, применять полученные на уроках знания в нестандартной обстановке, формируют устойчивый познавательный интерес. Поэтому желательно, чтобы студенты использовали данные методы работы на практике.

Вместе с тем все вышеуказанные формы обратной связи имеют один существенный недостаток – они недиалогичны в своей основе в то время как именно «диалоговые формы» закрепления учебного материала, которые формируют у учащихся умение вести дискуссию, навыки активной постановки проблем и творческого подхода к решению поставленных задач, являются наиболее действенными на уроках мировой художественной культуры.

«Диалоговые формы» обратной связи

Современная наука предполагает пересмотр ряда традиционно сложившихся способов организации «диалоговых форм» обратной связи (индивидуальный опрос, беседа) с целью их направленности на выработку у учащихся навыков дискуссии, применения диалектики в процессе поиска истины. Особую роль в этом играют новые *формы и методы проведения семинарских занятий*.

При условии соблюдения требований методики их проведения, семинары выполняют многогранную роль:

- стимулируют регулярное изучение учащимися первоисточников и различного рода научной литературы;
- расширяют круг знаний благодаря выступлениям товарищей и преподавателя на занятиях;
- позволяют учащимся проверить правильность ранее полученных знаний и личные убеждения;
- рассеивают сомнения, которые могли возникнуть на занятиях или при изучении материала самостоятельно;
- прививают навыки самостоятельного мышления, устного выступления;
- оттачивают мысль, приучают учащихся свободно оперировать культурологической терминологией, понятиями и категориями;

- представляют возможность преподавателю контролировать уровень знаний учащихся;
- служат средством самоконтроля для преподавателя.

Методика проведения семинарских занятий по мировой художественной культуре, безусловно, имеет много общего с проведением семинарских занятий по общегуманитарным дисциплинам. Вместе с тем, она несет и свои, присущие только ей особенности. Так, основная цель семинара по «Мировой художественной культуре» заключается не столько в обогащении памяти, сколько в развитии способностей самостоятельного мышления и потребности познавать окружающую действительность через произведения художественной культуры. Кроме того, важное место занимает вопрос взаимосвязи между семинаром и уроком, семинаром и самостоятельной работой учащихся. Очевидно, что семинар по мировой художественной культуре не должен повторять урок, и вместе с тем следует сохранить связь принципиальных положений. Поэтому практиканты при выборе темы семинарского занятия должны учитывать, что материал урока и семинара должен быть общим, но взят в иных связях, в ином аспекте. В этом случае выдвигаются положения, не привлеченные ранее внимания учащихся, мысль движется от сущности первого порядка к сущности второго порядка, что сообщает знаниям учащихся более осмысленное и прочное содержание, поднимает их на более высокую ступень.

Разумеется, знакомство с методикой еще не обеспечивает безусловного успеха семинара, ибо, как сказал Г.М.Штракс: «творческое применение методики граничит с искусством», а руководство семинаром на уровне искусства требует от практиканта глубоких знаний и мастерства, больших организаторских способностей и личного обаяния.

Кроме того, студент должен помнить, что успех семинара обеспечивается той предварительной работой, которую проделали при его подготовке. Она включает прежде всего проведение установочного или вводного занятия, на котором следует познакомить учащихся с целями и задачами самостоятельной и аудиторной работы, с учебной и развивающей литературой по курсу, дает советы по самостоятельной работе над на-

учными источниками и первоисточниками.

Следующим моментом становится составление рабочего, сценарного либо конспективного плана работы. Намечается временная структура, которая может быть следующей:

1. Организационный момент 1-2 мин.
2. Вступительное слово 2-3 мин.
3. Выступления учащихся по основным вопросам 10-15 мин.
4. Обсуждение вопросов 15-20 мин.
5. Заключительное слово 3-5 мин.

Начать семинар целесообразно с *организационного момента*. Он необходим не только для того, чтобы отметить отсутствующих, но и для того, чтобы почувствовать настроение группы, ее готовность к предстоящему занятию. В определенной мере этому поможет вопрос о непонятном в процессе подготовки, о трудностях, с которыми столкнулись. При умелом проведении организационного момента и продуманной реакции на вопросы учащихся студент-практикант сумеет ощутить и подготовить атмосферу предстоящего семинара, настроить учеников на рабочий лад.

Далее следует *вступительное слово*. Каким оно должно быть по времени и содержанию зависит от конкретного случая и содержания темы семинара. Но при любых обстоятельствах, оно должно быть кратким. Во вступительном слове подчеркивается логическая связь темы семинара с материалом рассматриваемым на уроках, формируется цель работы, отмечаются наиболее трудные и важные моменты, связываются проблемы, рассматриваемые на занятии с современностью и профилем класса, определяется порядок проведения семинара.

Дальнейшая работа включает в себя *выступления учащихся по основным вопросам* семинара, которые заранее готовятся под руководством студента-практиканта и обсуждения этих вопросов.

Перечень требований к любому выступлению примерно таков:

- связь выступления с предыдущей темой или вопросом;
- сущность проблемы;
- ее значение для научной и практической деятельности.

Выступающего слушают все учащиеся класса. Они замечают возможные ошибки, неточности, упущения. Не рекомен-

дуются прерывать выступающего или сопровождать его выступление репликами одобрения или несогласия. В порядке исключения целесообразно прервать выступление в двух случаях:

1) когда ясно, что выступающий говорит не по существу обсуждаемого вопроса;

2) когда он допускает много грубых ошибок (исправить ошибки в этом случае можно либо с помощью учащихся, либо самому практиканту).

После выступления следует выяснить, нет ли вопросов к выступающему и переходить к обсуждению вопроса.

Обсуждение вопросов занятия является основной, самой важной частью семинара. Поэтому практиканту следует обратить внимание на обеспечение активности всего класса. Для этого следует предоставлять право выступить не только желающим, но и тем, кто отмалчивается, предложить им сформулировать свое, пусть негативное мнение по рассматриваемому вопросу. Такой подход позволит сориентировать учащихся на самостоятельный, творческий подход к вопросам теории и истории культуры, раскрытие причинно-следственных связей.

В процессе обсуждения вопросы следует ставить таким образом, чтобы они побуждали думать, рассуждать, высказывать свое мнение. Умение защищать свои убеждения лучше всего проявляется в дискуссиях. Именно поэтому очень важно добиться обсуждения поставленных вопросов в форме товарищеской дискуссии. После подведения краткого итога по обсуждавшемуся вопросу целесообразно переходить к изучению следующего вопроса семинара.

Заключительное слово имеет важное значение в работе семинара. Оно готовится заранее. Нельзя рассчитывать на то, что его можно достаточно содержательно сформулировать без предварительной подготовки. Практиканты еще не имеют специальных навыков для этого. По своему содержанию заключительное слово включает, как правило, два элемента:

• оценку выступлений учащихся, которую следует дать с определенным педагогическим тактом, уважением к личности и достоинству учащихся. Это не исключает строгости, требовательности, однако не допускает резкости, грубости, высмеивания. Не целесообразно останавливаться на каждом выступлении. Лучше отметить наиболее удачные из них, подчеркнуть при этом, в чем их достоинства;

• углубление того, что было сказано учащимися, создание логического перехода к следующей теме занятия.

Существуют и иные «диалоговые формы» обратной связи: развернутая беседа, комментированное чтение, диспуты, пресс-конференции, теоретические конференции, занятия по методу «малых групп».

Наиболее распространенной формой является *развернутая беседа*. Она предполагает подготовку всех учащихся по каждому вопросу плана занятия с единым для всех перечнем литературы. В обсуждение поставленных вопросов вовлекается весь класс. Данная возможность осуществляется лишь при условии тщательной подготовки занятия. В противном случае оно превращается в малопродуктивный опрос учащихся.

Комментированное чтение преследует цель содействовать более осмысленной и тщательной работе учащихся над рекомендуемой литературой. Для этого выбирается несколько высказываний видных мыслителей, непосредственно относящихся к теме занятия и предлагается их проанализировать. В зависимости от ситуации авторы могут предварительно называться или не называться.

Удобна для выработки у учащихся высокой познавательной активности форма *диспута*, которая может быть спланирована либо вызвана стихийно. В ходе полемики учащиеся формируют у себя находчивость, быстроту мыслительной реакции, и главное, отстаиваемое в споре понимание складывается у них как глубоко личное.

Пресс-конференция является одной из разновидностей докладной системы. По всем пунктам плана подготавливаются краткие доклады. После которых каждый учащийся обязан задать докладчику один вопрос по теме представленного доклада. Ответ на вопрос сначала дает докладчик, а затем любой учащийся, изъявивший желание высказаться.

Теоретическая конференция чаще всего проводится во внеурочное время одновременно в нескольких классах. Заслушиваются доклады учащихся по темам, носящим итоговый характер. Преимущество такой формы состоит в том, что учащиеся приходится выступать при большой аудитории, в условиях своеобразного межклассового соревнования, что повышает их личную ответственность.

Большой интерес вызывают *занятия по методу «ма-*

лых групп». В этом случае класс разбивается на 4–5 малых групп, каждая из которых возглавляется инициатором, назначенным преподавателем из числа наиболее активных, способных и авторитетных учеников. Рабочие столы ставятся таким образом, чтобы каждая группа в какой-то мере была выделена в пространстве и ее участники были обращены друг к другу лицами.

Во вступительном слове преподаватель определяет каждой группе индивидуальное задание, предлагает порядок рассмотрения вопросов, дает краткие методические рекомендации. Затем в малых группах под руководством инициаторов начинается обсуждение вопросов, которое длится 5–7 минут. После чего инициатор выступает по первому вопросу как коллективный докладчик, другие участники группы помогают ему. Остальные группы выступают в качестве оппонентов. После обсуждения первого вопроса роли меняются и класс переходит к обсуждению следующего вопроса.

Наряду с традиционными «диалоговыми формами» обратной связи на уроках мировой художественной культуры практиканты могут использовать и творческие виды. Это различного рода *викторины, конкурсы, заочные экскурсии* и т.д.

Вместе с тем деятельность не может быть саморегулирующейся системой, если учащиеся не получают информации об эффективности проделанной работы, представления о ее результатах, которые отражаются в оценке их знаний.

Особенности оценивания деятельности учащихся на уроках мировой художественной культуры

Оценка, но не отметка, должна прежде всего мотивировать дальнейшую активную деятельность учащихся, вселять чувство уверенности в свои силы и возможностях. Она должна вносить вклад в регуляцию действий ученика, раскрывая перед ним причины успехов и неудач. С помощью оценки определяется то, на что направить основные усилия, а это стимул к дальнейшим действиям.

Вместе с тем, студентам часто очень сложно выставить объективные оценки деятельности учеников на уроке. Это большая ответственность, которую тяжело взять на себя молодому преподавателю-практиканту. Поэтому процесс оценивания лучше осуществлять в несколько этапов.

Первый этап – самостоятельные оценочные действия. Например, во время дискуссии каждый ученик проставляет сам себе в тетрадь так называемые «знаки уверенности», которые позволяют ему позже ориентироваться в степени освоения материала на различных его этапах.

Второй этап – оценка через совместную деятельность. Например, в работе пар итог их совместной деятельности фиксируется преподавателем. При этом каждый член пары записывает в тетрадь партнера развернутую оценку его деятельности.

Третий этап – коллективное обсуждение проделанной работы. Такая форма оценки превалирует на заключительном этапе урока (в репризе) и определяет направленность самостоятельной деятельности учебного коллектива.

И только на четвертом этапе оценочную деятельность совершает практикант. При этом важна не формальная оценка, а содержательный анализ результатов, полученных учащимися: обсуждение с ними достигнутых успехов, выяснение пробелов в их знаниях, планирование дальнейшей работы. Главное – помочь ученику увидеть внутреннюю логику учебной работы, ее способы и приемы, т.е. все то, что он в дальнейшем сможет обратить на свою деятельность.

Такой итоговый анализ и оценка имеют значение не только для учащихся, но и для преподавателя-практиканта, поскольку позволяют ему более глубоко осуществить диагностику знаний и умений, отношения к обучению своих учеников, что в результате позволит провести самооценку деятельности на практике и необходимую корректировку ее направленности.

Немаловажным фактором для этого является и знание критериев оценки урока по мировой художественной культуре, и владение техникой его анализа.

Критерии оценки урока по мировой художественной культуре и схема его анализа

Урок по мировой художественной культуре необходимо рассматривать с позиции действенного подхода, ключевым моментом которого является характер деятельности учеников. При этом выделяются следующие основные характеристики: цель деятельности, субъект, объект, содержание и способы деятельности.

Отсюда вытекают пять основных компонентов анализа урока.

Первый компонент – его главная дидактическая цель, которая оценивается со следующих позиций:

- соотношение главной дидактической цели урока и курса в целом, ее возможности в практике формирования творческих способностей учеников;
- степень соответствия главной дидактической цели урока требованиям программы;
- оптимальное соединение обучающей, развивающей и воспитательной задач урока, обоснованность и направленность на высокий конечный результат;
- доведение цели урока до сознания учащихся;
- степень раскрытия главной дидактической цели в конце урока.

Второй компонент – учитель как субъект деятельности на уроке. Личность педагога на уроке анализируется и оценивается по следующим проявлениям:

- общая эрудиция и профессиональная компетентность;
- эмоциональность и выразительность;
- наличие навыков интегрирования в процессе проведения занятия;
- уровень педагогической техники (внешний вид, пантомимика, мимика, техника речи, завоевание внимания аудитории);
- владение техникой опроса;
- грамотность работы с ТСО и вспомогательными средствами обучения;
- степень демократичности в отношениях с учениками в процессе занятия (создание на уроке психологического комфорта, эмоционального подъема).

Третий компонент – ученики, которые являются и объектом и субъектом деятельности на уроке. Их действия анализируются по следующим показателям:

- уровень общеобразовательных и специальных умений и навыков, как они развиваются и закрепляются на уроке;
- степень развития творческих способностей;
- готовность учеников к принятию учебной задачи;
- уровень познавательной активности учеников на протяжении всего урока, что позволяет говорить о них как об активных субъектах деятельности;
- наличие навыков самостоятельной и коллективной работы (парной, групповой).

Четвертый компонент – содержание деятельности ученика и педагога, т.е. информация, которая циркулирует между ними. Основой для анализа и оценки данного компонента является следующее:

- актуальность и выразительность информации, циркулирующей на уроке;
- содержание деятельности педагога и учеников, степень новизны и впечатляемости учебной информации, которая рассматривается на занятии;
- актуализация ранее полученных знаний, постановка учебной проблемы;
- гуманитаризация знаний, ориентация на использование знаний в жизни, установление межпредметных связей.

Пятый компонент – способы деятельности, которые включают:

- форма и структура занятия, их соответствие главной дидактической цели урока;
- организацию самостоятельной работы учеников (объем, характер, виды, последовательность работы);
- наличие оптимальных соотношений между самостоятельной работой учеников и коллективными формами работы;
- создание ситуации успеха и оказание максимальной помощи в выполнении индивидуальных заданий;
- реализация на занятии индивидуального и дифференцированного подхода;
- приемы развития познавательной активности и самостоятельности учеников.

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО МИРОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Приступая к подготовке внеклассного мероприятия по мировой художественной культуре, студент-практикант стоит в первую очередь перед выбором самого мероприятия. Этот выбор может быть предопределен педагогом – преподавателем предмета, его учебным планом, и тогда практиканту остается принять его рекомендации как в отношении самого мероприятия, так и методики его проведения. Однако чаще всего педагог охотно предложит практиканту самому подобрать и провести такое мероприятие. В этом случае студенту предлагается руководствоваться некоторыми общими сооб-

ражениями, которые касаются внеклассной работы по мировой художественной культуре.

Внеклассная работа по мировой художественной культуре представляет собой важный элемент учебного процесса в средней школе и содержит в себе значительные педагогические возможности. Важность ее определяется, по крайней мере, следующими обстоятельствами:

- во-первых, возможностью для углубленного изучения тех или иных программных тем курса; речь идет о более обстоятельном знакомстве с определенной эпохой, художественным направлением, стилем, творчеством того или иного деятеля культуры (писателя, художника, скульптора и т.п.), исследованием памятника культуры (художественного произведения, картины, скульптуры, архитектурного ансамбля и т.п.) либо любой другой культурологической проблемы;

- во-вторых, внеклассная работа по мировой художественной культуре призвана стимулировать у школьников познавательный интерес к культурологической проблематике;

- в-третьих, внеклассная работа по мировой художественной культуре поможет развивать творческую активность учащихся и их самостоятельность в овладении предметом.

Действующая программа по мировой художественной культуре достаточно насыщена конкретным материалом (именами, памятниками и т.п.), который во всем своем объеме никак не может быть реализован на уроке и из которого студент без особого труда выберет тему для внеклассного мероприятия. Конкретными примерами могут служить следующие темы: «Ансамбль Версаля», «Драматургия Мольера», «Роль Пуссена в развитии европейского искусства» («Искусство Франции XVII в.»), «Творчество Ф.Шопена и освободительное движение польского народа», «Тема родины и революции в творчестве Ф.Листа» («Романтизм в зарубежном музыкальном искусстве») и т.п.

Второе обстоятельство следует иметь в виду для того, чтобы академизм в изучении предмета не заслонил творческого к нему отношения. Каждый урок, и тем более внеклассное мероприятие по мировой художественной культуре, должны нести в себе заряд новизны, красоты, загадочности и привлекательности. Студент обязан поставить перед собой цель: сделать максимум возможного, чтобы его уроки и другие виды работы по мировой художественной культуре оставили след

не только в памяти детей, но и в их эмоциональной сфере, формировали бы позитивные, радостные ассоциации, стимулировали бы самостоятельную деятельность (чтение, поиск, размышление).

Однозначных и универсальных методов формирования познавательного интереса к проблематике мировой художественной культуры не существует. Каждая конкретная учебная ситуация требует своего подхода. Однако имеется один общий рецепт: *для того, чтобы дети любили предмет, его должен любить учитель*. Могут возразить: едва ли все темы и проблемы истории культуры, в частности, изобразительного искусства, одинаково привлекательны для учителя, тем более когда он сам еще овладевает им; одни темы нравятся больше, другие – меньше, и это совершенно естественно. Отсюда вытекает необходимость сосредоточения студента на собственных любимых проблемах в истории культуры или ее сегодняшнем состоянии. Следует четко определить, что интересно самому практиканту – не только в курсе мировой художественной культуры, но и шире – в культурологической проблематике, и исходя из этого планировать свою внеклассную работу по предмету. Поскольку культура объемлет «все достижения отдельных людей и всего человечества во всех сферах и во всех аспектах в той мере, в которой эти достижения способствуют духовному совершенствованию личности и общественному прогрессу» (А.Швейцер), в ней всегда можно найти что-то свое и интересное. Одного привлекает мистика и религия, другого – лирическая поэзия, третьего – компьютерная графика, а четвертого – кулинария, кого-то – культуры доколумбовой Америки, а еще кого-то – возрождение белорусского рыцарства. Важно вычленив интересную проблему для себя и поделиться ею с классом. Увлеченность педагога не пройдет бесследно для учащихся.

Третий компонент – развитие творческих потенциалов учеников – особенно актуален для молодого педагога-практиканта. В этой сфере взаимоотношения с учениками могут и должны приобрести характер педагогического сотрудничества. Следует относиться к школьникам с установкой: они много знают и многим увлекаются. Надо помочь школьникам раскрыться в их интересах, увлечениях, хобби. Это легче сделать такому студенту, который сам имеет подобные увлечения. Одни школьники побывали в интересных местах – в нашей стране

или за границей, привезли фотографии, характерные сувениры, воспоминания. Такие путешествия могут стать основой заочных экскурсий, к примеру, по городам, странам или музеям мира. У других дома хранятся старинные или необычные вещи, книги, фотографии – прекрасный предмет для соответствующей внеклассной беседы по истории материальной культуры («Как появилось зеркало (часы, утюг, костюм и т.д.)»). Дети с увлечением стремятся выяснить, где и когда была издана старинная книга, как она попала в наши края, на каком языке она написана, что представляет собой алфавит. Одно редкое издание порождает комплекс тем по истории книги и письма, хронологии и межкультурным контактам. Если вы предложите ключ, школьники с удовольствием дешифруют незнакомое письмо. Многие коллекционируют почтовые марки, монеты, денежные знаки разных стран – опять же благодатная тема для творческого самопроявления школьников. Кто-то знает необычные места – заброшенную усадьбу, разрушенную часовню, старинное кладбище и готов сам быть гидом по этим местам, рассказать слышанные им легенды. Разумеется, часто школьникам надо помочь – посоветовать прочесть интересную книгу, предложить тему сообщения. Если возникают трудности, и дети неохотно отзываются на ваши предложения, попробуйте пойти по такому пути: дайте задание каждому школьнику выяснить происхождение его имени и фамилии, имен и фамилий его родителей и других родственников, этимологию родной топонимики (названий населенных пунктов). Такие задания, как правило, хорошо «срабатывают», вызывают у детей интерес и позитивный отклик. А помощь в выполнении этих заданий окажут книги известного белорусского лингвиста, автора и многолетнего ведущего популярной радиопередачи для школьников «Родные слова» В.М.Юревича. Вариантами таких заданий могут быть очень важные в повседневной жизни школьников темы, связанные с модой, костюмом, прической, музыкой, танцами, а также этикетом и молодежным слэнгом.

Существует и другой, так сказать, более адекватный современным техническим возможностям, путь поиска культурологического материала. Он связан с использованием ком-

пьютеров, выходом в систему Internet. Поскольку во многих школах имеются оборудованные компьютерные классы, этот канал необходимо непременно использовать. Многие дети в принципе неплохо владеют компьютером и уважают тех, кто разделяет их увлечение. Поэтому помимо прямого результата – получения информации – выигрывает авторитет педагога-практиканта, способного показать культурологические возможности компьютера. Таким образом, ориентация на читательский интерес, коллекционирование, музыкальные, кино – и видеоувлечения, компьютерная грамотность, путешествия школьников, их личные знакомства в мире профессиональной культуры, – иными словами, на их повседневный культурологический опыт – все это может сыграть свою роль во внеклассной работе и обогатить самого студента. При этом практиканту не надо бояться чего-то не знать, не надо стесняться задавать детям вопросы. Школьники не только сами найдут на них ответы, они многое вам покажут, объяснят и многому научат. И в этом будет заключаться самый большой образовательный эффект педагогики сотрудничества, которая особенно продуктивна во внеклассной работе.

Использование местного материала во внеклассной работе

Еще одна особенность внеклассной работы по мировой художественной культуре состоит в возможности введения в качестве объекта изучения местного материала. Последнее обстоятельство представляется весьма важным как в отношении изучения белорусской культуры, которая в действующей программе представлена не самым лучшим образом, так и в плане экологизации культуры на ее микроуровне, то есть выявления и сохранения ее самобытных локальных черт, памятников, фольклора и т.п. Местный материал позволяет включить в процесс познания в принципе любой элемент культуры – как материальной (жилье, одежду, утварь, орудия труд, средства транспорта), так и духовной (мифологию, религию, профессиональное искусство, народное творчество, фольклор и т.д.), средства общения, обряды и т.д. Наша местность особенно богата подобными памятниками, среди которых име-

ются и культовые здания, и сооружения светского характера, включая королевские дворцы, жилые дома разных эпох и художественных стилей, и многое другое. Использование местного материала показывает, как к любому, казалось бы, обыденному явлению применим культурологический анализ, позволяющий исследовать его не только описательно, но подойти к нему с позиций исторического, структурного, типологического, семантического, феноменологического методов анализа (избегая употребления этих терминов, можно и нужно показать школьникам, в чем суть этих исследовательских подходов, как и какие стороны культуры они раскрывают, какие дают результаты).

Вместе с тем местный материал может и должен показать специфику этнической и национальной культуры, а ознакомление с ним призвано преодолеть достаточно распространенный у детей, а затем и у взрослых, этнокультурный нигилизм. Следует постоянно акцентировать внимание школьников на вопросе: почему все цивилизованные народы современной Европы, большие и малые (литовцы, немцы, поляки, чехи и другие), так бережно относятся к своей национальной культуре? Как непосредственная природная среда обитания (леса, парки, водоемы), вплетенная в повседневную жизнь и организованная по эстетическим канонам, становится культурным явлением? Почему «там» благоустроен и ухожен каждый квадратный метр земли? Почему в постиндустриальном и техногенном «западном» мире столько уважения и внимания и к памятникам старины, и к народным обычаям? Почему небольшие народы Европы (например, фламандцы, датчане) свободно говорят на языках могучих соседей (английском, немецком), но при этом не теряют своего языка?

Чтобы изучение местного материала воспринималось не «музейной архаикой», но возбуждало у детей умственную активность и формировало у них ценностное восприятие национальной и региональной культуры, можно практиковать компаративистский (сравнительный) подход. Примером может служить тема «Культура (праздники, обычаи, быт и т.п.) белорусов и литовцев (поляков и т.д.)» и ее многочисленные вариации. Предварительно можно провести среди школьников сочинение на

тему «Мы и они», чтобы выяснить, каков их опыт восприятия иных культур. Несколько сот подобных сочинений хранится на кафедре культурологии ГрГУ, составляя ее банк этнокультурной информации. Подобный подход может стать началом большого и серьезного разговора о том, что такое нация и национальная культура, какова ее роль, почему народы, которые помнят своих героев, поют свои песни, стремятся сохранить свои замки и церкви, любят свой язык, содержат в чистоте и аккуратности естественную среду своего обитания, ценят свое государство, имеют будущее. И наоборот, что происходит с нацией, если ее культура деформируется, разрушается.

Компаративистский подход к национальной культуре, осуществляемый на местном материале, в своем логическом завершении провоцирует две возможные ситуации, по-разному воздействующие на национальное самолюбие школьников. Первая его позитивно питает и может быть выражена фразой «у нас также, как у них». Дети приходят к такому выводу (иногда он переживается как субъективное открытие) путем осознания того, что белорусская культура исторически и типологически подобна культуре любого другого европейского народа. Таким образом, происходит подкрепление чувства этнокультурного достоинства, формирование адекватного национального самосознания в контексте европейской культурной традиции. Вторая ситуация, напротив, болезненно воспринимается национальным самолюбием; ее ядром является противоречие «почему у них так, а у нас иначе?». Понятно, что речь в данном случае идет не о национальной вариативности культуры, а о пониженном ценностном отношении к национальной культурной традиции. Это противоречие может найти и иногда находит интеллектуальное и нравственное разрешение в «повороте» ко всему белорусскому, в сознательном присвоении учащимися ценностей белорусской национальной культуры. Вам не приходилось общаться со школьниками из городских русскоязычных белорусских семей, перешедшими на белорусский язык? Вы не задумывались, чем объясняется такой переход, какой нравственной силы, независимости, нонконформизма он требует от таких юношей и девушек? Обратите внимание на это явление, которое в культурологии обозначается понятием «культурный иридентизм». Оно возникает чаще всего на пути компаративистского подхода к материалу, раскрывающему ценности разных национальных культур.

Разумеется, чтобы работать с детьми в этом направлении, практикант сам должен ориентироваться в аксиологических аспектах культурологии, быть готовым к сравнительному анализу национальных культур и понимать проблемы, связанные с функционированием белорусской культуры. Этому служит теоретический курс культурологии, к содержанию которого полезно обращаться во время педагогической практики. И, конечно же, надо понимать, знать и любить белорусскую культуру. К этому вас обязывает, помимо прочего, наименование вашей специальности.

Сформулированные принципы позволяют более конкретно и предметно подойти к осмыслению содержания и выбору форм внеклассного мероприятия.

Содержание и формы внеклассной работы

Содержание и формы внеклассной работы по мировой художественной культуре достаточно разнообразны и определяются как формальными (необходимость дополнительной работы над программным материалом), так и неформальными (возраст учащихся, тип школы, особенности познавательных интересов класса и отдельных учеников, культурологические интересы учителя, наличие в местности памятников культуры и т.п.) обстоятельствами.

В любом случае, внеклассная работа по мировой художественной культуре дает учителю широкое поле творческой деятельности и в меньшей степени, по сравнению с уроком, подвержена регламентации. Поэтому методические рекомендации по этому виду работы носят в полной мере рекомендательный характер и не претендуют на то, чтобы ввести эту работу в жесткое русло норм и требований.

Исходя из сказанного, можно выделить следующие *основные формы внеклассной работы по мировой художественной культуре*:

- культурологические экскурсии;
- тематические вечера;
- игровые формы работы (КВН, викторины, брейн-ринги, командные соревнования и др.);
- встречи с деятелями культуры;
- посещение концертов и спектаклей с их последующим обсуждением;
- дни (декады, недели) культуры;

- праздники;
- фестивали.

Среди перечисленных форм есть и достаточно традиционные и зарекомендовавшие себя как эффективные (к примеру, экскурсии), и новые, главным образом, игровые формы, моделирующие соответствующие телеигры.

Каждая из перечисленных форм требует специфической подготовки и организации. Здесь следует обратить внимание на то, что конкретное мероприятие в рамках той или иной формы может быть «одноактным», то есть разовым (например, музейная экскурсия). Однако чаще всего это «многоактное» учебно-воспитательное явление, которое включает как стадию подготовки с участием детей, так и стадию подведения итогов. Например, перед творческой встречей с актером театра целесообразно посмотреть спектакль, в котором занят этот актер; или экскурсия в действующий костел (православную церковь, синагогу и т.п.) предполагает как предварительное знакомство с особенностями религии и соответствующими ей изобразительными и архитектурными канонами, так и последующее обсуждение увиденного; проведение викторины требует предварительной подготовки, принятия правил игры, определение объема материала. А такие формы, как дни культуры, фестивали культуры уже по определению являются «многоактными» и комплексными. К примеру, отмечаемый в сентябре государственный День белорусской письменности и печати может включать и заочные путешествия в Прагу и Несвиж, и вечер, и встречу с писателем, и книжную выставку, и концерт фольклорного или белорусского рок-ансамбля, и многое другое. Понятно, что когда в школе проводятся подобные комплексные мероприятия, практикант включается в их подготовку и проведение вместе с детьми своего класса.

Существуют некоторые *общие требования к организации* любого внеклассного мероприятия по мировой художественной культуре. Вслед за *выбором темы* мероприятия и формулировкой его названия определяется *метод его проведения*. У практиканта должно сформироваться собственное представление о том, когда, где и как будет проходить мероприятие. Разумеется, речь не идет о деталях, но *общая модель мероприятия* должна сложиться. *На этапе подготовки*, как правило, требуется предварительное знакомство с местом его проведения, его предметом и возможными участниками. Важно осмыслить вопрос о *цели* проведе-

ния мероприятия, о том, какую пользу можно и нужно из него извлечь. После этого *текстуально оформляется план-конспект*, в котором указываются место, время, состав участников, образовательные и воспитательные цели и задачи мероприятия, этапы его проведения, а также указываются все необходимые вспомогательные материалы и ТСО. Накануне проведения мероприятия план-конспект согласуется с руководителем практики или с учителем-предметником и визируется.

Внеклассное мероприятие может считаться выполненным, если подведены его *итоги*. Логическим завершением мероприятия является коллективная беседа с детьми по поводу его содержания. На ней происходит обсуждение и закрепление материала; учащиеся выражают свое отношение к мероприятию, а студент получает материал для анализа своей работы. Такой завершающий момент работы возможен на уроке (если позволяет время), во время классного часа, прогулки и т.д. В любом случае в плане-конспекте должен присутствовать анализ проведенного мероприятия.

Задача практиканта облегчается, если он организует экскурсию в музей, где со школьниками работают сотрудники-профессионалы. Но и в этом случае от практиканта требуется подготовительная работа (если, скажем, в соответствии с целями экскурсии нужно посетить не весь музей, но отдельные залы и экспозиции; возможна акцентация на определенные темы, экспонаты и т.д.). Значительную помощь в ее проведении может оказать музейная практика, которая организуется на факультете истории и культуры.

На этапе организации мероприятия может быть полезной информация об основных музеях г. Гродно с краткой характеристикой их экспозиций. Студент-практикант, работающий с настоящими рекомендациями, найдет такую информацию ниже.

Методы организации экскурсии и характеристика экспозиций основных гродненских музеев

Экскурсии принадлежит ведущее место среди форм внеклассной работы по мировой художественной культуре. Культурологическая экскурсия является одной из самых доступных, продуктивных и поэтому распространенных форм внеклассной работы. Безусловно, экскурсии прак-

тикуются и на уроке (уроки-экскурсии), но здесь будут высказаны соображения и советы по проведению именно внеклассных экскурсий.

В основе экскурсии лежит несколько *методов*, главными из которых выступают:

- метод показа,
- метод рассказа,
- метод движения,
- метод моделирования.

Чаще всего они представлены в экскурсии в комбинированном виде.

Существуют некоторые *общие требования к использованию этих методов*:

- 1) показ должен предшествовать рассказу;
- 2) в рассказе должны сочетаться описание и анализ, при этом описание обычно предшествует анализу; в самом анализе должны присутствовать исторический, искусствоведческий, религиоведческий, биографический и другие компоненты, воссоздающие памятник в его функционировании, придающие ему жизненный смысл;
- 3) сама тема экскурсии должна состоять из подтем, связанных переходами (как логическими, так и формальными), которые следует продумать;
- 4) осмотр объекта предполагает рациональное сочетание движения и остановок. Надо следить за тем, чтобы объект и его детали были видны, а слово экскурсовода слышно;
- 5) желательно использование «папки экскурсовода» – графических моделей памятников, портретов исторических личностей, о которых идет речь в ходе экскурсии. Они незаменимы в тех случаях, когда рассказ ведется о памятниках, сохранившихся фрагментарно, либо об исторических событиях, участниками которых были те или иные деятели. Такие модели можно предложить выполнить самим детям. В основу «папки экскурсовода» рекомендуем положить иллюстративный материал книги «Страчаная спадчына» (Мн., 1988).

Существуют различные *типы экскурсий*.

По способу проведения выделяют очные и заочные экскурсии. Как следует из самих названий, *очные экскурсии* предполагают непосредственное визуальное восприятие объекта. (Например, «Борисоглебская церковь в г. Гродно»). Когда подобная возможность отсутствует, рекомендуются *заочные экскурсии*. Их можно проводить в классе, в

любой иной приспособленной аудитории. Условием их эффективности является наличие соответствующего визуального материала (слайдов, видеофильмов, открыток, карт) и технических средств его демонстрации. Тематика заочных экскурсий в принципе неограниченна. Мы рекомендуем проводить их по историческим городам, по музеям мира, по культовым местам: «Лувр», «Британский музей», «Эрмитаж», «Прадо», «Метрополитэн Музей», «Рим», «Иерусалим», «Варшава», «Священные места Аравийского полуострова», «Египетские пирамиды», «Великая китайская стена» и т.д. По городам и музеям мира изданы хорошие книги-путеводители. Определенный материал по этой проблематике содержится в читаемом на факультете истории и культуры спецкурсе «Европейские столицы как центры культуры».

По способу передвижения группы экскурсии подразделяются на *пешеходные, транспортные* (автобусные, железнодорожные, водные и т.п.) и *смешанные*. Преимуществом транспортной экскурсии являются возможности знакомства с большим числом объектов, разделенных значительным пространством. Популярными в последние годы стали загородные автобусные экскурсии «Гродно – Мир», «Гродно – Новогрудок», «Гродно – Несвиж», «Гродно – Жировичи», «Гродно – Минск», «Гродно – Полоцк», «Гродно – Брест», «Гродно-Жировичи – Несвиж – Мир – Новогрудок – Свितязь – Гродно». Их профессионально организуют гродненские туристические фирмы («Грита», «Интакс» и др.). Гидами в таких экскурсиях вы можете выступить сами.

Внутригородские культурологические экскурсии могут быть как пешеходными, так и автобусными. Рекомендуем проводить пешеходные экскурсии к объектам, расположенным не только в черте г. Гродно, но и вблизи города (в пределах 10 км). Информация о месторасположении таких объектов содержится в книгах «Збор помнікаў гісторыі і культуры Беларусі. Гродзенская вобласць» (Мн., 1986), «Гродно и окрестности» (Мн., 1987) и других изданиях. Рекомендуем пользоваться атласами и картами и приучать к такому пользованию школьников.

По цели экскурсии бывают *ознакомительными* (обзорными) и *тематическими*. В свою очередь, по тематике можно группировать экскурсии на:

- историко-культурные («Гродненские королевские

- замки», «Антоний Тизенгауз и его деятельность»);
- биографические («Витовт Великий и Гродно», «Людвиг Заменгоф и Гродно»);
 - литературные («Жизнь и творчество Элизы Ожешко», «Гродненский период творчества Василя Быкова»);
 - религиоведческие («Кто такие иезуиты», «Архитектура и убранство православного храма», «Католический культ», «Лютеране и их церкви»);
 - топонимические («Названия улиц и площадей нашего города вчера и сегодня»);
 - этнографические («Евреи в Гродно», «Немецкая община в Гродно», «Белорусские татары»);
 - искусствоведческие («Памятники барокко в Гродно», «Эпоха классицизма в гродненской архитектуре»);
 - музейные.

Такое распределение не является жестким. Одна и та же экскурсия может иметь и историко-культурное, и религиоведческое, и искусствоведческое содержание (например, «Костелы Гродно»).

Существуют и некоторые *рекомендации* сугубо *организационного характера*. Надо напоминать детям о правилах поведения во время экскурсий:

- 1) во время движения группе следует соблюдать примерно одинаковый темп, чтобы группа не растягивалась;
- 2) нежелательно, чтобы во время движения, при переходе от одного объекта к другому школьники опережали экскурсовода или сопровождающего группу: впереди могут возникнуть непредвиденные опасности;
- 3) в помещении музея соблюдается тишина, экспонаты и все иные предметы неприкосновенны; в культовом помещении к тому же должны выполняться определенные правила, предписываемые религиозной традицией (в православной церкви и костеле юноши должны быть без головных уборов, в синагоге, наоборот, требуется головной убор; в христианском храме нельзя стоять спиной к алтарю, держать руки в карманах; во время богослужения не полагается громко разговаривать и ходить по храму; должна соблюдаться строгость в одежде экскурсантов; вместе с тем детям, принадлежащим к иной мировоззренческой или религиозной ориентации, совершенно необязательно совершать культовые действия, предписываемые представителям той конфессии, в храм которой совершается экскурсия).

Еще одна рекомендация. Как правило, в музеях не

разрешается фотографировать. Об этом также надо узнать заранее. Но там, где фотографировать можно, это следует делать. Напоминайте детям, чтобы они брали с собой на экскурсии и встречи фотоаппараты. Фотографии памятников – это не только личная память, но и предмет для обсуждения увиденного и закрепления полученной информации.

Важным местом экскурсий является музей. Причем часто в рамках одного музея могут проходить экскурсии на различные темы. Так, Республиканский музей истории религии в г. Гродно давно специализируется на проведении тематических выставок и экскурсий искусствоведческого и общекультурного характера.

Для лучшей ориентации студента-практиканта на этапе выбора темы музейной экскурсии и ее подготовки ниже следует перечень основных музеев г. Гродно и реквизиты некоторых из них:

- Республиканский музей истории религии (отделы католицизма, православия, протестантизма, иудаизма, ислама, историко-культурные экспозиции) (тел. 44 14 98);
- Историко-археологический музей (с экспозицией в Старом Замке) (тел. 44 23 41);
- Историко-археологический музей «Новый Замок» (тел. 44 60 56);
- Отдел редкой книги («Аддзел старадрукаў») Нового Замка;
- Музей Максима Багдановича (ул. 1 Мая, 10, тел. 72 22 54);
- Музей истории Городницы (ул. Ожешко, 37, тел. 72 16 69);
- Аптека-музей (Советская пл., 4, тел. 44 17 09);
- Дом-музей Элизы Ожешко;
- Музей современного народного и самодеятельного искусства Областного центра народного творчества и культурпросветработы (ул. Советская, 8, тел. 72 16 75).

Музеи функционируют в учебных заведениях – вузах, средних школах. В Гродненском государственном университете открыт мемориальный музей польской писательницы Зофии Налковской, в Гродненском медицинском институте имеется Анатомический музей.

Более подробную информацию о музеях г. Гродно и их экспозициях можно получить из книг «Гродненский историко-археологический музей: Путеводитель по залам» (Мн., 1986), Ю. Китурко.

Перейдем к практической стороне организации экскур-

сии. К примеру, вы хотите провести экскурсию в Дом-музей Максима Богдановича. Посетив предварительно дом-музей поэта и познакомившись с сотрудником, который будет работать с вашим классом, вы договариваетесь о времени и уточняете тему экскурсии. Понятно, что вам хотя бы ориентировочно следует представлять историю создания и экспозицию музея. Следует подумать и над техническими (порой очень важными) моментами самого хода экскурсии. Музей камерный. Фактически это несколько жилых комнат с экспонатами – фотографиями, личными вещами, книгами, и надо организовать мероприятие так, чтобы оно прошло максимально эффективно. Поэтому организационный момент включает и такие вопросы, как лучше разместить группу школьников в той или иной комнате, что надо обязательно увидеть каждому экскурсанту и т.д.

Наряду с музеями важное место в культурологическом образовании школьников может принадлежать знакомству с архивами в г. Гродно – Государственным областным и Центральным государственным историческим.

Искусствоведческие экскурсии целесообразно проводить в галереях «Тызенгауз», «У майстра», «Раскоша», в Выставочном зале Союза художников, в Музее истории Городницы, а также (по договоренности) в мастерских гродненских художников, скульпторов, представителей других видов искусства (В.Богустова, А.Дулуба, А.Ларионова, А.Лещинского, А.Сурова, В.Теребуна и других). Одна из интереснейших мастерских принадлежит семье Блудовых. В ней можно увидеть образцы плетения из соломки и услышать рассказ об этом виде народного творчества. Мастерскую посещают гости из разных стран мира. Хозяева мастерской охотно принимают посетителей по предварительной договоренности. Декоративнаяковка и чеканка, украшающая многие уголки города (решетки, балконы, изящные кронштейны, поддерживающие вывески) – результат талантливой работы кузнеца Юрася Мацко.

В случае, если вы организуете экскурсию в выставочный зал, вам придется принять на себя функцию не только организатора, но и экскурсовода. Понятно, что последняя функция требует специальной подготовки. К примеру, вы ведете детей на экскурсию в гродненскую галерею «Тызенгауз». Накануне вы посещаете ее самостоятельно, уточняете порядок ее работы и знакомитесь с экспозицией. Будьте готовы к тому, что

вам предстоит рассказ о художнике, его жизни и творчестве, о его картинах. Что касается сведений об авторе экспонируемой выставки, сотрудники галереи обычно располагают ими, вам остается познакомиться с ними и запомнить их.

А как рассказывать о картинах, которые вы сами видите впервые? Вы не искусствоведы, поэтому от вас и не требуется искусствоведческий анализ художественного полотна (или скульптуры, или произведения декоративно-прикладного искусства). Но вы культурологи, и ваша задача заключается в том, чтобы учиться самим и учить детей «читать» и «переживать» искусство, исходя из уже имеющихся знаний по мировой художественной культуре (течения, направления, стили, понятия художественного образа и других), а главное – воспитать в себе и в учениках потребность воспринимать искусство, посещать выставочные залы, интересоваться художниками и их творчеством, уметь отличать искусство профессиональное от массового, от китча, от коммерческой «заборной» живописи. Специальные материалы по культурологическому анализу художественного произведения, призванные оказать помощь в проведении как уроков по мировой художественной культуре, так и внеклассных мероприятий, даны в следующей части методических рекомендаций.

Одной из разновидностей культурологической экскурсии может быть *театральная экскурсия* (не смешивать с посещением театрального спектакля). Работники Гродненского областного драматического театра, Гродненского театра кукол расскажут о театре как явлении культуры – о том, как он возник и развивался, о том, как осуществляется режиссура и ставится спектакль, какие существуют театральные профессии, в чем особенность актерского труда, о том, что обозначают специфические театральные термины – авансцена, бельэтаж, и т.д. Возможно совмещение театральной экскурсии с посещением спектакля.

Интересным объектом культурологических экскурсий могут быть *гродненские кладбища-некрополи* – католическое (с могилой Элизы Ожешко), православное (с могилой генерала Ланского), а также иудейское, военные кладбища-мемориалы. Нередко именно кладбище становится тем объектом, который по-настоящему заставляет интересоваться культурой в самых разных ее аспектах и проявлениях (этнографическом, религиозном, семантическом, архитектурно-стилевом и др.).

Много полезного материала по истории и культуре г. Гродно, о людях, которые здесь жили и оставили след в истории города, можно найти в книгах В.В.Шведа, А.П.Гостева, А.М.Петкевича, в обобщающих изданиях «Энцыклапедыя гісторыі Беларусі», «Архітэктура Беларусі», «Беларуская энцыклапедыя», «Гродно. Энциклопедический справочник» и других.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ КАК ОБЪЕКТ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Уроки и внеурочные занятия по мировой художественной культуре, как правило, апеллируют к обширному фактическому материалу, каковым в данном случае являются художественные произведения. Это позволяет сделать предмет эмоционально привлекательным, живым, способствует лучшей усвояемости темы, помогает осмыслить, «почувствовать» культурную эпоху. Кроме того, в творчестве наиболее выдающихся представителей того или иного художественного направления концентрируется дух времени, парадигма общекультурного развития, что, как уже говорилось выше, и представляет собой предмет исследования мировой художественной культуры.

Вместе с тем подобное исследование часто вызывает трудности у студентов-практикантов. Возникает вопрос, каким образом следует проводить анализ вышеуказанного материала, где те критерии, которым должно соответствовать грамотное толкование художественного произведения. Зачастую и школьный учитель не может ответить практиканту на данный вопрос, и специальную литературу найти трудно. Поэтому обращение к проблеме исследования художественного произведения, думается, будет весьма полезно.

Прежде всего практиканту следует осознать, что художественное произведение требует соблюдения определенной методики культурологического анализа, который исследует и художественную концепцию, и стиль, и язык произведения, и его эстетическую значимость, то есть все смысловые и ценностные аспекты произведения. При этом очень важно, чтобы анализ был не искусствоведческим (музыковедческим, литературоведческим), а именно культурологическим, учитывающим особенности и эпохи, и творчества художника как пред-

ставителя данной эпохи.

Для успеха такого анализа практиканту необходимо соблюдать последовательность конкретных этапов исследования.

Первый этап. Определение общего суждения о произведении

На этом этапе формируется общая, еще не детализированная парадигма интерпретации художественного произведения, которая в дальнейшем будет конкретизироваться и обрести новые детали и подробности. Культурологический анализ предполагает рассмотрение художественного произведения как *части* широкого культурного поля, возникающего на основе определенной культурной традиции. Именно в рамках такого культурного поля и существует данное художественное произведение, развивается и взаимодействует с произведениями других видов искусства (например, скульптура, живопись и архитектура в готическом соборе и т.п.). Поэтому прежде чем переходить к анализу самого художественного произведения, практиканту следует дать *сжатую характеристику эпохи*.

В данном случае важнейшей интерпретационной установкой художественного произведения является принцип *историзма*, который требует:

1) рассмотрения явления, породившего художественное произведение в его развитии:

- *как возникло;*
- *какие этапы в своем развитии прошло;*
- *чем является сейчас;*

2) взаимосвязи с другими явлениями.

Кроме того, принцип историзма предполагает рассмотрение художественного произведения как неотъемлемой *части художественного процесса*:

- его принадлежность к определенному художественному направлению или школе;
- сопоставление с предшествующей традицией и последующим опытом.

Принцип историзма предполагает и *выработку оценочной установки*, то есть:

- предварительного определения ценности данного произведения;
- его места в национальном и мировом художественном наследии.

При этом следует учитывать и обязательно обращать на это внимание ученика, что ценностные критерии исторически подвижны. Так, некоторые ранее забытые художественные произведения сейчас воспринимаются как значительные и даже выдающиеся, и наоборот, произведения, которыми восторгались современники, сегодня не вызывают подобной реакции. В основе данного феномена лежат сформировавшиеся в то или иное время системы ценностей, которые следует обязательно учитывать во время анализа и на которые необходимо постоянно обращать внимание аудитории.

Второй этап. Определение места и ценности художественного произведения в культурном контексте

Следующий этап исследует более глубокие пласты произведения, вплотную подходит к его пониманию в контексте конкретной культурной эпохи. Здесь главным компонентом становится культура. Именно культура является ключом к интерпретации произведения, она дает код, позволяющий прочесть, воспринять, понять произведение. Так формируется *историко-культурный подход* в понимании художественного произведения.

В основе представленного подхода как важнейший элемент исследования выступает судьба художника и его культурное окружение:

- семья и среда формирования;
- первые творческие опыты;
- друзья и враги;
- любовь и переживания и т.п.

Одним словом, все, что человек создает вокруг себя и что формирует его неповторимое личностное начало. Так, «ключом» к живописи А. де Тулуз-Лотрека является его биография, музыка великого Л. Бетховена по-иному воспринимается через призму его трагической судьбы и т.п.

Однако этого недостаточно. Для интерпретации произведения очень важна и его *творческая история*, сам акт сочинения, процесс написания и все его аспекты:

- внутреннее состояние художника;
- время написания;
- общие обстоятельства работы;
- варианты произведения, зафиксированные в черновиках;

- материалы, из которых создано произведение и т.п.

Такой творческо-генетический подход превращает историю создания произведения в замечательное средство его прочтения. Например, картина К. Брюллова «Последний день Помпеи» родилась под непосредственным впечатлением от археологических раскопок на месте извержения Везувия. На создание почти всех женских образов Рембрандта вдохновили его две музы: Саския и Хендрикке.

Третий этап. Структурный анализ

Структурный анализ помогает проникнуть внутрь строения художественного произведения, исследуя его как систему приемов, обусловленную единством художественного замысла. Такое «анатомирование» позволяет выявить составные элементы произведения и исследовать каждый из них в отдельности. В основе традиционного структурного анализа лежат семиотический и стилистический компоненты. Отсюда вытекают и два метода анализа художественного произведения на данном этапе:

1. *Семиотический анализ* исходит из положения: искусство есть язык и этот язык несет нам:

- культурную информацию об эпохе;
- характеристику системы господствующих ценностей;
- мировоззренческое кредо;
- сведения об авторе, его неповторимом творческом почерке;
- художественный замысел произведения.

Приступая к семиотическому анализу, практикант должен помнить, что в художественном произведении важно все, любая, на первый взгляд, малозначительная деталь имеет свое смысловое значение. Так, в христианском храме воплощена вся система ценностей и моропредставления человека, сформировавшиеся в средние века (купол – символ небесной сферы, само здание – символ земного пространства, фундамент – преисподняя и т. д.). Устремленность храма вверх, особенно наглядно проявляющаяся в готике, символизирует мировоззренческие установки человека, главные жизненные ценности и идеалы которого находятся в горней вышине. А химеры в соборе Парижский Богоматери являются знаками сакраль-

ного смысла, олицетворяют идею борьбы добра со злом, запечатленную в соседстве устремленного к Богу массива здания и таинственно злых и безобразных химер, примостившихся на каждом выступе храма.

Огромное значение для понимания художественного произведения имеет символика цвета. Например, в древнерусской архитектуре белый цвет символизировал свободу, – не случайно около пятисот древнерусских городов в своем названии имеют этот корень: Белгород, Белозерск и т.д.

Можно говорить и о символике жеста. Так, в индийском танце только позиций пальцев порядка шестисот и каждая несет свою смысловую нагрузку.

Потому семиотический анализ подразумевает рассмотрение художественного произведения как знаковой системы, которая несет в себе смысл (художественную концепцию) и значение (ценность).

Таким образом, знаки-символы являются «алфавитом», из которого образуется развернутое сообщение, в данном случае художественное сообщение. Произведение, являясь элементом всей художественной культуры, выступает как ее метазнак. И в свою очередь, именно из метазнаков (художественных произведений) складывается художественная культура как целостность.

2. *Стилистический анализ* предполагает определение художественного направления и стиля произведения, которые несут в себе не только художественно-концептуальную, но и временную информацию и являются знаками эпохи (тип художественной конструкции, технические и технологические средства и т.д.).

3. Помимо вышеуказанных методов анализа практиканту следует обратить внимание и на *интонационный анализ*, то есть эмоциональную окраску, напряженность, логическую и семантическую насыщенность художественного произведения. Этот аспект культурологического анализа чрезвычайно важен, поскольку помогает учащимся не только логически осмысливать произведение искусства, но и эмоционально почувствовать, сопереживать его.

Четвертый этап. Определение ценности художественного произведения в свете его социального бытия

На данном этапе практиканту следует показать учащимся динамику и механизмы социального функционирования художественного произведения, т.е.:

- выясняется среда его бытования и распространения;
- восприятие различными поколениями и в разные эпохи;
- сила воздействия произведения на аудиторию.

Кроме того, анализ должен учитывать изменение:

- социального веса произведения;
- его смысла и значения;
- его ценностной доминанты и т.д. (например, поэмы Гомера имеют для нас не меньшую ценность и интерес, чем для древних греков, но акценты явно сместились, так как нам они интересны прежде всего как «ключ», позволяющий приоткрыть завесу над мировосприятием и ценностными установками эллинов, «войти» в их мир).

Нельзя забывать, что социальное бытие произведения определяется через:

- его взаимодействие с аудиторией;
- общественное мнение;
- интерпретацию его критикой.

Все эти характеристики являются звеньями единой цепи, которая связывает художественное произведение и культуру и создает поле их взаимовоздействий.

Пятый этап. Формирование целостного представления о художественном произведении

Обретение целостного взгляда на художественное произведение достигается путем синтеза и обобщения результатов, полученных на предшествующих этапах анализа. Полученное таким образом обобщенно-теоретическое видение предмета, обогащенное знаниями подробностей, помогает сформулировать итоговое суждение о художественной концепции произведения.

Студенту-практиканту следует помнить, что целостный анализ художественного произведения включает в себя:

- оценку художественной концепции,
- выявление ее богатства и оригинальности.

Необходимо учитывать, что именно художественная концепция придает произведению определенный ценностный ста-

тус, составляет его ценностное ядро. Ценность же художественной концепции произведения определяется ее соответствием конкретно-историческим и общечеловеческим социальным задачам.

Таким образом, на основе синтеза результатов пяти этапов культурологического анализа формируется итоговая общая оценка художественного произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Общие проблемы методики преподавания мировой художественной культуры; методика урока.

Борев Ю.Б. Эстетика. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.

Вазинская Т.Я. Материал для подготовки учителя к урокам по разделу «Музыкальное искусство» курса МХК // Асновы маствацтва. Вып. 2, Мн., 1996. – 32 с.

Василевская Л.Ю., Дивнеко О.В. и др. Мировая художественная культура. – М.: Издательский центр АЗ, 1996. – 226 с.

Гапанович Б.А. Методические рекомендации по преподаванию курса «Мировая художественная культура». – Мн.: НИИ школ, 1989. – 76 с.

Гоголев К.Н. Мировая художественная культура. – М.: Издательский центр АЗ, 1997. – 312 с.

Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения. – М.: «Совершенство», 1997. – 116 с.

Зязюна И.А. Основы педагогического мастерства. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.

Круглей М.М. Методические рекомендации для преподавания мировой художественной культуры. – М.: НИИ школ, 1985. – 82 с.

Корнелиус Х., Фэйр Ш. Выиграть может каждый (как разрешать конфликты) / Пер. с англ. – М.: Стрингер, 1992. – 186 с.

Пекелис В. Д. Твои возможности, человек! – М.: Знание, 1974. – 208 с.

Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавания. – М.: «Российское педагогическое агентство», 1998. – 184 с.

Предтеченская Л.М. Методика преподавания мировой художественной культуры. – М.: НИИ школ МП РСФСР, 1985. – 75 с.

Предтеченская Л.М. Методические рекомендации для преподавания мировой художественной культуры. – М.: НИИ

школ МП РСФСР, 1987. – 150 с.

Самоукина Н.В. Игры в школе и дома. – М.: Новая школа, 1993. – 228 с.

Слемнев М.А. Лабиринты познания. – Мн.: Университетское, 1988. – 174 с.

Таланцева О.Ф. Художественный музей в системе образования // Основы мастацтва. Вып 2, Мн., 1996. – 56 с.

Химик И.А. Как преподавать мировую художественную культуру. – М.: Просвещение, 1994. – 160 с.

Щербаков Н. Психолого-педагогические основы преподавания мировой художественной культуры // Основы мастацтва. Вып. 2., Мн., 1996.– 22 с.

Юхвидин П.А. Мировая художественная культура. – М.: Новая школа, 1996. – 288 с.

II. Внеклассная работа по мировой художественной культуре

Археалогія і нумізматыка Беларусі: Энцыкл. / Беларус. Энцыкл. – Мн.: БелЭн, 1993. – 702 с.

Архітэктура Беларусі: Энцыкл. даведнік / Беларус. Энцыкл. – Мн.: БелЭн, 1993. – 620 с.

Беларускі народны каляндар / Аўт.-уклад. А.Ю.Лозка. – Мн.: Польша, 1992. – 205 с.

Беларусы: Этнаграфія. Дэмаграфія. Дзяспара. Канфесіі: Атлас. – Мн., 1996. – 32 с.

Гостев А.П., Швед В.В. Кронон: Летопись города на Немане (1116 – 1990). – Гродно, 1993. – 329 с.

Граблевский И.С. Гродно и окрестности: Справочник-путеводитель. – Мн.: Польша, 1987. – 160 с.

Гродненский историко-археологический музей: путеводитель по залам / Авт.-сост.: Е.А.Соловьева и др. – Мн.: Польша, 1986. – 206 с.

Гродно. Энцкл. справочник. – Мн.: БелСЭ, 1989. – 438 с.

Збор помнікаў гісторыі і культуры Беларусі. Гродзенская вобласць. – Мн.: БелСЭ, 1986. – 371 с.

Живописная Россия: Отечество наше в его зем., ист., плем., экон., и быт. значении: Литовское и Белорусское Полесье: Репринтное воспроизведение изд. 1882 г. – 2-е изд. – Мн.: БелЭн, 1994. – 550 с.

Мысліцелі і асветнікі Беларусі: Энцыкл. даведнік. – Мн.: БелЭн, 1995. – 671 с.

Пяткевіч А.М. Літаратурная Гродзеншчына: Мясціны.

Людзі. Кнігі. – Мн.: Выд. цэнтр «Бацькаўшчына», 1996. – 96 с.

Страчаная спадчына / Т.В.Габрусь, А.М.Кулагін, Ю.У.Чантурыя і інш. – Мн.: Польша, 1998. – 351 с.

Швед В.В. Горадзен: Аповяды з гісторыі горада (10 стагоддзе – сярэдзіна 16 стагоддзя) / Швед В.В., Госцеў А.П. Дабрыян А.А. – Гродна, 1996. – 60 с.

Швед В.В., Госцеў А.П. Горадня: Аповяды з гісторыі горада (сярэдзіна 16 – канец 18 стагоддзя). – Гродна: Пергамент, 1997. – 140 с.

Швед В.В. Падзеі і постаці Гродзенскай даўніны. – Гродна, 1995. – 176 с.

Швед В.В. По следам Гродненской старины. – Гродно, 1993. – 70 с.

Юрэвіч У. Слова жывое. Роднае, гаваркое...: Дапам. для настаўнікаў. – Мн.: Маст. літ., 1998. – 282 с.

Энцыклапедыя гісторыі Беларусі. У 6 Т. – Мн.: БелЭн, 1993.

Энцыклапедыя літаратуры і мастацтва Беларусі. – Мн., 1984-87. Т.1-5.

Этнаграфія Беларусі. Энцыклапедыя. – Мн., 1989.

III. Анализ художественного произведения

Образцов С.В. Эстафета искусств. – М.: Искусство, 1988. – 239 с.
Чайковская О.Г. Как любопытный скифф... – М.: Книга, 1990. – 295 с.

Даниэль С.М. Искусство видеть. – Л.: Искусство, 1990. – 223 с.
Грабарь И.Э. Искусство в плену. – Л.: Художник РСФСР, 1971. – 144 с.

Волков И.Ф. Творческие методы и художественные системы. – М.: Искусство, 1988. – 253 с.

Овсянников М.Ф., Куликова И.С., Афасижев М.Н. Проблемы художественного творчества. – М.: Наука, 1975. – 368 с.

Кадцын Л.М. Музыкальное искусство и творчество слушателя. – М.: Высшая школа, 1990. – 303 с.

КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Контроль, учет и оценка работы студентов осуществляются как руководителями практики, так и самими студентами. Самоконтроль и самооценка включают анализ и

оценку студентом качества своей учебно-воспитательной работы, развитие профессиональных черт личности.

Контроль за работой студентов, учет и оценка ее предполагают количественную (количество проведенных уроков, мероприятий и т.п.) и качественную характеристики деятельности студентов в период практики. Количественная характеристика дается в соответствии с программой педагогической практики и выполненным студентами объемом работы.

В оценке работы студентов существует текущий и итоговый учет и контроль. Наблюдение за деятельностью студентов на уроке дает возможность судить об организационной, содержательной, дидактической и воспитательной сторонах учебного процесса. Проверка и учет работы студентов в качестве помощников или классных руководителей осуществляются в процессе текущей воспитательной работы, при подготовке и проведении разнообразных внеклассных мероприятий и организации целенаправленной воспитательной деятельности.

Формы контроля за работой студентов могут быть разнообразными: проведение индивидуальных и групповых собеседований руководителей практики со студентами, систематическая проверка документации, в первую очередь, дневников педагогической практики. Учет работы студентов в период практики осуществляется постоянно и путем наблюдения за учебно-воспитательной работой студентов, и в процессе методической работы с ними.

Текущий учет завершается итоговым. Итоговая защита студентами результатов педагогической практики может быть организована на школьных заключительных и научно-практических конференциях. В ходе защиты *практиканты отчитываются о своей учебно-воспитательной работе, дают характеристику класса и отдельных учащихся.* Учителя-предметники, классные руководители, преподаватели оценивают работу каждого студента, высказывают пожелания, указывают на положительные стороны и недостатки в проведении уроков и воспитательных мероприятий. На итоговых конференциях студенты могут выступать с докладами и сообщениями, подготовленными на основе изучения опыта работы учителей-новаторов. *К итоговым конференциям на факультете оформляются выставки, материалами для которых служат отчетные документы студентов (планы*

учебно-воспитательной работы, конспекты проведенных уроков и воспитательных мероприятий, дневники и т.д.), подготовленные студентами наглядные пособия.

Общая оценка работы каждого студента должна учитывать все стороны его деятельности в период практики. Она выводится на основе обсуждения и согласования мнений руководителей практики: методистов специальных кафедр, преподавателей кафедр педагогики и психологии с учетом суждений учителей-предметников, классных руководителей, администрации школы.

Критерии оценки учебной и воспитательной работы студента-практиканта

Учебная работа оценивается на «отлично», если студент:

- при подготовке к урокам обнаружил глубокие и всесторонние знания в объеме всей темы, проявил самостоятельность и творческий подход при составлении конспекта (плана-конспекта), изучил необходимую научно-методическую литературу;

- точно, четко и правильно определил цели и задачи урока, выбрал эффективные методы, приемы и средства их реализации;

- провел урок в соответствии с запланированными целями, комплексно решил задачи обучения, развития и воспитания, учитывая конкретную ситуацию урока, выбирал оптимальный вариант работы;

- создал в классе положительную эмоциональную атмосферу, обеспечил дисциплину учащихся на уроке, мог осуществить контакт с классом;

- не допускал ошибок в изложении материала, замечал и исправлял ошибки учащихся, комментировал их оценки;

- умел анализировать свой урок, видел его достоинства и недостатки;

- систематически проводил внеурочную работу по предмету.

Учебная работа оценивается на «хорошо», если студент:

- при подготовке к уроку овладел материалом урока, в составлении конспекта прибегал к помощи учителя или методиста;

- цели и задачи урока определял правильно, но формулировал нечетко, при общем правильном методическом построении урока отдельные приемы и виды работы были выбраны неудачно, допускалось незначительное несоответствие в

распределении времени по этапам урока;

– провел урок в соответствии с планом, однако оптимизация процесса обучения осуществлялась частично, в процессе урока не мог перестроиться, видя нецелесообразность некоторых запланированных видов работы; урок в основном достиг цели;

– создал рабочую атмосферу на уроке, обеспечивал дисциплину;

– не допускал ошибок, но не всегда замечал ошибки учащихся, поверхностно мотивировал оценки;

– во всем остальном учебная работа должна удовлетворять требованиям, названным для оценки «отлично».

Учебная работа оценивается на «удовлетворительно», если студент:

– при подготовке к уроку обнаружил некоторые пробелы в знаниях, не в достаточной степени изучил научно-методическую литературу или вовсе не ознакомился с ней;

– цели и задачи урока определены, но бессистемно, неточно и неконкретно; при общем правильном построении урока некоторые приемы и виды работ не соответствовали целям урока; выбор методов и приемов ограничен, шаблонный; конспект урока отработан не в достаточной степени, необоснованно краток;

– при организации учебного процесса на уроке недостаточно эффективно используются методы работы с учащимися, проявляется скованность, слабо активизируется познавательная деятельность учащихся;

– допускал речевые ошибки или фактические, не замечал ошибок учащихся;

– представляет недостатки урока лишь в общих чертах.

В области воспитательной работы оценка «отлично» выставляется, если студент:

– самостоятельно определяет цели и ведущие воспитательные задачи, целесообразно выбирает формы воспитательной работы и способы организации деятельности учащихся с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;

– учитывает уровень подготовленности, развития и воспитанности учащихся, анализирует воспитательную работу;

– обладает организаторскими способностями воспитателя, широтой кругозора, эрудицией, умением использовать в воспитательной работе идеи педагогов-новаторов.

Оценка «хорошо» выставляется, когда:

– в отдельных случаях проявляется недостаточная глубина знаний по теории и методике воспитательной работы, меньшая самостоятельность и творчество в подготовке и проведении работы с классом, родителями;

– студент допускает незначительные ошибки в определении и выборе методов воспитания, затрудняется в принятии решений в педагогических ситуациях.

«Удовлетворительно» оценивается работа студента, если:

– он затрудняется в определении целей и воспитательных задач, выборе методов воспитания;

– допускает ошибки в планировании и проведении мероприятий, не учитывает в достаточной степени возрастные и индивидуальные особенности учащихся;

– отсутствует инициатива, стремление использовать дополнительные методические пособия, передовой педагогический опыт.

Оценка «неудовлетворительно» выставляется, когда:

– не полностью выполнен план воспитательной работы;

– студент плохо знает теорию и методику воспитательной работы;

– у практиканта отсутствуют необходимые организаторские способности (умение управлять работой коллектива, выдвигать перспективы, организовать учащихся на творческие дела, устанавливать контакт с ними);

– практикант обладает недостаточно высоким уровнем общей и педагогической культуры, проявляет низкую активность;

– не умеет анализировать воспитательную работу с учетом предметного и воспитательного результата.

ОТЧЕТНОСТЬ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

По окончании педагогической практики студент не позднее чем через три дня представляет групповому руководителю:

1. Дневник педагогической практики с индивидуальным планом работы, который составляется по следующей форме:
1-я страница:

ДНЕВНИК
педагогической практики

студента _____ курса факультета истории и культуры

(Ф.И.О. студента)

2-я страница:

Руководители практики:

Директор школы _____ (Ф.И.О.)
Завуч _____ (Ф.И.О.)
Организатор _____ (Ф.И.О.)
Учитель истории _____ (Ф.И.О.)
Классный руководитель _____ (Ф.И.О.)
Групповой руководитель _____ (Ф.И.О.)
Руководитель кафедры педагогики и психологии _____ (Ф.И.О.)

3-я страница:

Расписание звонков

Расписание уроков в закреплённом классе

4-я страница:

Список учащихся класса

№ п/п	Ф.И.О.	Домашний адрес	Ф.И.О. и место работы родителей	Успеваемость	Общественное поручение
-------	--------	----------------	---------------------------------	--------------	------------------------

5-я страница:

Схема рассадки учеников в классе

6-я страница:

Индивидуальный план работы *

(* составляется по трем разделам)

№	Виды деятельности	Дата проведения
1.	Учебная работа	
2.	Воспитательная работа	
3.	Работа по профессиональному самосовершенствованию	

*Педагогическая практика студентов: Уч. пособие /В.П. Тарантей, И.А. Карпук, И.И. Прокопьев и др.; под ред. В.П. Тарантея. – Мн.: Университетское, 1991. – 206 с.

7-я страница:

ДНЕВНИК
педагогических наблюдений

Дата	Тема, цель и ход урока, мероприятия	Педагогические наблюдения, впечатления, выводы
------	--	---

2. План-конспект одного зачетного урока по истории.

Схема

составления плана-конспекта урока

1. *Тему урока* учитель намечает, исходя из требований программы и содержания учебника. Название темы урока не обязательно должно соответствовать формулировке программы или названию параграфа. Тема урока должна быть сформулирована кратко и ясно, указывать содержание урока, способствовать закреплению в памяти учащихся.

2. *Цель урока* является необходимой частью плана-конспекта. «Выражая главную теоретическую направленность урока, целевая установка является достаточным основанием для, во-первых, научно обоснованного отбора к уроку дополнительного исторического материала – конкретных фактов, образов, понятий, – возможно полно и доступно раскрывающего самую суть и закономерность изучаемого исторического явления (процесса); во-вторых, обоснованного выбора целесообразной формы урока, эффективных методических приемов и средств обучения».

Поэтому *подготовку к уроку целесообразно начинать с формулировки образовательной, развивающей и воспитательной целей урока.*

3. Далее указывается *тип урока.*

4. *Литература*, использованная учителем, при подготовке урока. В этот раздел включаются учебник, методические пособия и разработки, хрестоматии, монографическая и художественная литература и т.д.

5. *Структура урока* с точным хронометрированием каждого этапа урока, что позволяет студенту-практиканту спланировать свою работу, более требовательно производить от-

бор дополнительного материала.

Форма конспекта. Основная часть плана-конспекта, в которой отражается деятельность учителя и познавательная

деятельность учащихся, оформляется на развернутых листах

деятельности учащихся, оформляется на развернутых листах

Этапы урока Деятельность учителя Деятельность учащихся

2. Организационная структура класса как коллектива: характеристика

Классификация коллектива (словесно). Для удобства

конспектом можно писать план разными чернилами, выде-

ляя функции. Психологически актив В классе и его взаимоотношения

Общая характеристика группы, ее сформированные классы,

их краткие характеристики. Характеристика группировок в классе

3. План конспект одного зачетного урока

4. Ученый класс (для студентов 5 курса)

5. Ученый класс (для студентов 5 курса)

6. Ученый класс (для студентов 5 курса)

7. Ученый класс (для студентов 5 курса)

8. Ученый класс (для студентов 5 курса)

9. Ученый класс (для студентов 5 курса)

10. Ученый класс (для студентов 5 курса)

11. Ученый класс (для студентов 5 курса)

12. Ученый класс (для студентов 5 курса)

13. Ученый класс (для студентов 5 курса)

14. Ученый класс (для студентов 5 курса)

15. Ученый класс (для студентов 5 курса)

16. Ученый класс (для студентов 5 курса)

17. Ученый класс (для студентов 5 курса)

18. Ученый класс (для студентов 5 курса)

19. Ученый класс (для студентов 5 курса)

20. Ученый класс (для студентов 5 курса)

21. Ученый класс (для студентов 5 курса)

22. Ученый класс (для студентов 5 курса)

23. Ученый класс (для студентов 5 курса)

24. Ученый класс (для студентов 5 курса)

25. Ученый класс (для студентов 5 курса)

26. Ученый класс (для студентов 5 курса)

27. Ученый класс (для студентов 5 курса)

28. Ученый класс (для студентов 5 курса)

29. Ученый класс (для студентов 5 курса)

30. Ученый класс (для студентов 5 курса)

ния общих и абстрактных понятий, устанавливает причинно-следственные связи и отношения, быстро находит пути решения); проявления самостоятельности, гибкости, широты мышления. Черты творчества в умственной деятельности.

3. Знания, умения и навыки (сознательность и систематичность знаний, умение анализировать, сравнивать, обобщать, делать самостоятельные выводы, определять учебную задачу; умение самостоятельно работать над книгой и заучивать материал; умение составлять планы, конспекты; умение управлять содержанием собственного сознания).

III. Характеристика отношения к труду и общественной деятельности

Отношение к труду (уважает ли труд или относится к нему пренебрежительно, заинтересован ли в общественной пользе своего труда, любит ли трудиться и что именно его побуждает к труду).

1. Имеет ли трудовые навыки и умения, легко ли их приобретает?

2. Организованность и дисциплинированность в труде.

3. Есть ли привычка к длительным трудовым усилиям?

4. Какие виды труда предпочитает?

5. Отношение к общественной жизни коллектива.

6. Проявление интересов к общественной жизни страны.

7. Как выполняет общественные поручения?

8. Общая характеристика дисциплинированности.

IV. Направленность личности ученика и специальные способности

1. Интересы (перечислить интересы ученика, отметить характер интересов с точки зрения их глубины и активности, подробно осветить интерес к чтению, любит ли читать и какую литературу предпочитает).

2. Проявляются ли у ученика специальные способности к

какой-либо деятельности (сценические, музыкальные, к изобразительному искусству), в чем проявляются?

3. Жизненные планы ученика.

V. Взаимоотношения с коллективом и отношение к школе

1. Положение в коллективе (пользуется ли признанием и авторитетом в среде сверстников).

2. Отношение к товарищам по классу.

3. Отношение к учителям.

4. Степень удовлетворенности своими взаимоотношениями с одноклассниками.

VI. Особенности характера и темперамента

1. Характеристика особенностей темперамента.

2. Черты характера, в которых выражается отношение к другим людям, самому себе, к труду. Волевые черты характера.

VII. Общие психолого-педагогические выводы

1. Основные достоинства и недостатки формирующейся личности.

2. Причины имеющихся недостатков.

3. Определение важнейших психолого-педагогических задач для дальнейшей воспитательной работы с учащимися.

СХЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ
КЛАССА*

5. План-конспект одного зачетного воспитательного мероприятия по предмету или по плану классного руководителя.
6. Отчет о выполнении учебной и воспитательной работы.

* Весна Е.Б., Киселева О.О. Профессионально-педагогическая практика: Учебно-методическое пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 80 с.

Примерный план отчета
студента-практиканта по итогам педагогической
практики

1-я страница:

Отчет студента _____ курса факультета истории и культуры

(ФИО студента)

проходившего практику в _____ классе СШ № _____
с _____ по _____ 200__ г.

В отчете дать развернутые, подтвержденные фактами ответы по следующему плану:

1. Выполнение педпрактики. Какие отклонения от индивидуального плана имели место и почему? Что сделано сверх плана? Особенности практики.
2. Краткая характеристика школы (ее оформление, осна-

шенность учебным оборудованием, наличие кабинетов, организация учебно-воспитательного процесса).

3. Учебная работа:

а) посещение уроков в первую неделю, их количество: что из увиденного на уроках учителей этой школы смог использовать в своей педагогической работе; как, по вашему мнению, повысить эффективность этой недели?

б) сколько провели уроков; уроки какого типа проходили наиболее удачно? Какие вызвали наибольшие трудности, почему?; проблемное обучение на уроках; полученные оценки по урокам;

в) как учитывался и использовался передовой опыт работы (привести конкретные примеры);

г) как часто, когда использовались ТСО;

д) изготовление и использование наглядных пособий, дидактического материала;

е) какие основные дидактические задачи решались в период практики? Какие получены результаты?

ж) какая внеклассная работа по предмету проводилась? Их краткая характеристика; эффективность этой работы;

з) анализ результатов учебной и внеклассной работы: достижения, трудности и недостатки.

4. Воспитательная работа:

а) как изучали учащихся и класс, закрепленный за вами? Что дало вам изучение для текущей работы, в совершенствовании профессионально-педагогической практики?

б) организация и проведение индивидуальной работы с учащимися;

в) работа с родителями и общественностью;

г) работа с активом класса;

д) ведение классной документации (дневники, классный журнал);

е) сотрудничество с классным руководителем, администрацией школы;

ж) какие воспитательные задачи решались в период практики? Какие формы были включены в систему воспитательной работы с данным коллективом для их решения.

5. Что проделано практикантом по разделу школоведения (беседы с руководителем школы, ознакомление с планами; кабинетами, беседы с учителями, классными руководителями, посещение педсовета, методических объединений и т.п.);

что вам это дало?

6. Выводы, замечания, предложения и пожелания:

а) что полезного дала практика вашей профессионально-педагогической подготовке? Какие умения и навыки вы приобрели?

б) насколько вы подготовлены к ведению учебной и воспитательной работы с учащимися?

в) что считаете слабым звеном в вашей теоретической подготовке в университете по историческим, психолого-педагогическим дисциплинам?

г) ваши предложения по совершенствованию практики и профессионально-педагогической подготовки студента в университете.

Замечания по организации работы во время практики:

а) какие трудности возникают в определении дидактических и воспитательных целей урока? (указать темы);

б) какие трудности были в обосновании структуры урока? Какой из уроков был наиболее творческим? Какие методы обеспечивали контроль знаний и умений учащихся?

в) какая применялась методика повторения и закрепления учебного материала?

7. Характеристика по итогам практики от администрации школы (для тех, кто проходил практику по месту жительства или работы).

На основе вышеуказанной документации групповой руководитель составляет отчет об итогах прохождения педагогической практики группы студентов.

*Перечень вопросов для составления отчета
по педагогической практике руководителя группы*

1. Основные сведения по использованию баз педпрактики :

– номер школы, календарные сроки, материальное оборудование, учебные кабинеты (количество), назвать ФИО учителей-историков, стаж работы, их регалии (старший преподаватель, методист, заслуженный учитель и т.д.), удачен ли выбор школы, учителей.

2. Выполнение плана педагогической практики. Какие отклонения имели место, почему, что сделано сверх плана? Особенности практики.

3. Отношение руководства школы к проведению педпрактики:

– отношение к студентам;

- проводились ли беседы по школоведению;
- были ли претензии к студентам, руководству педпрактикой;

– пожелания школ практикантам.

4. Первая неделя практики:

- посещение уроков (каких предметов, учителей);
- были ли открытые уроки для практикантов;
- беседы с руководством школ (по каким вопросам);
- знакомство с кабинетами и наличие в них средств наглядности;
- проведены ли коллоквиумы, «Требования к современному уроку истории»;
- знакомство со школьной документацией (какое именно);
- составление индивидуальных планов работы на период практики (в срок ли сделано, трудности);

<p>Гуманистическая педагогика</p> <p>интерес, ценности, педагогика</p>	<p>профессиональное мастерство</p> <p>знание предмета, методики его преподавания</p> <p>теоретическая подготовка</p> <p>психологии</p>	<p>личностные способности</p> <p>коммуникативность, перспективные способности, динамика, индивидуальность</p> <p>готовность студентов к обучению</p> <p>мотивация, оптимизм, прогнозирование, креативность</p>	<p>уроки, предмет, тех</p> <p>умение: собой, указание (ФИО);</p> <p>уроки (ФИО)</p>
--	--	--	---

– проведение уроков (количество, качество, типы уроков, по каждому сколько провел, конкретно по каждой части, активность учащихся, оценки группового руководителя, речь студента, удачные уроки (фамилии практикантов); неудачные уроки (фамилии студентов, темы уроков), чем вызвана неудача);

- использование наглядности, ТСО, составление планов-конспектов уроков (методика, формы, трудности, ФИО лучших студентов);
- анализ уроков;
- отношение учителей-предметников к практикантам;
- отношение к студентам учащихся;
- пожелания студентов и групповых руководителей по проведению уроков в ходе практики;
- уровень подготовленности студентов к ведению учебной работы.

6. Внеурочная и внеклассная воспитательная работа по предмету:

- участие в оборудовании кабинетов;
- краеведческая работа по предмету;
- изготовление наглядных пособий (количество, качество);
- формы воспитательной работы, какие трудности;

– изучение класса как коллектива; работа в качестве классного руководителя.

7. *Анализ психолого-педагогической характеристики учащихся*, составленной практикантами (объективность характеристики, знание и использование методик изучения личности ученика).

8. *Отношение студентов к практике* (добросовестное, прохладное; организованность, дисциплинированность, культура общения; исполнительность; творческое отношение и т.п.).

9. *Методическая работа руководителей групп* (формы: индивидуальные, групповые; результаты).

10. *Анализ отчетной документации* (дневников, планов-конспектов, отчетов студентов-практикантов).

11. Общие выводы по учебной и внеклассной работе студентов-практикантов и предложения по улучшению организации практики.

Староста группы представляет факультетскому руководителю следующую документацию:

– график проведения зачетных уроков и воспитательных мероприятий (к концу первой недели практики);

– ведомость на оплату работникам школы за педагогическую практику (к концу второй недели);

– сводную ведомость с оценками по всем разделам практики.

Каждая группа готовит тематическое выступление по проблемам педагогической практики на итоговую конференцию.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

ТЕСТ: «КАКОЙ Я ПЕДАГОГ?»

Решительный – осторожный

Для решительного типа педагога характерно, что он быстро находит нужное решение и принимает его без проволочек. Осторожный же, наоборот, очень долго взвешивает все «за» и «против».

Ответственный – безответственный

Для ответственного независимого педагога характерно, что он, принимая то или иное решение, главным образом берет всю ответственность на себя. Позиция же коллектива его либо не волнует, либо не оказывает на него существенного влияния. Наоборот, безответственный педагог очень подвержен

влиянию коллег, мнению других, особенно близких ему людей. И явно или не явно он как бы перекладывает ответственность за принятие решения на других.

Стратег – тактик

Принимая решение, педагог-стратег делает прогноз и видит, каковы возможные последствия на сравнительно большую перспективу. Тактик, наоборот, принимая решение, учитывает в основном реальную ситуацию сегодня, сейчас. Его, как правило, не увлекают и не вдохновляют прогнозы на отдаленную перспективу.

Интуитивист – логик

Педагог-интуитивист доверяет лишь своей интуиции и здравому смыслу. Для логика же характерен последовательный логический анализ самой ситуации принятия ответственного решения. Он все как бы раскладывает по полочкам, взвешивает все «за» и «против» и, не доверяя интуиции, логически развертывает всю цепь необходимых и достаточных оснований для принятия или, наоборот, не принятия ответственного решения, которые у него, как он считает, имеют «взвешенный» характер.

Творческий – консервативный

Педагог творческий принимает, как правило, оригинальное и часто неожиданное для других решение. Консерватор же идет как бы по известному, ранее апробированному алгоритму, либо по какому-то аналогу, образцу.

Однако если вы решительный, независимый педагог, к тому же стратег и творческий – это не всегда является только достоинством, известно, что иногда здоровая доля консерватизма бывает ценнее, чем творческо-новаторское решение. То есть следует иметь в виду, что консерватор – не всегда плохо. Консерватор – это лишь тип личности, который в отдельных ситуациях имеет свои достоинства. Педагог всегда должен взвешивать все «за» и «против», стремясь к конкретному положительному результату в своей деятельности.

Педагогическое мастерство – комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности.

Элементы педагогического мастерства

Статья «Идеальный урок» // Образование. – 1892.

Автор Е.Страннолюбская излагает 20 положений статьи Е.П.Хагенса «Характеристика идеального урока», помещенной в английском журнале (The characteristic of a- ideal Lesson by E.P.HUGHE-S // Journal of education.- 1892.-№5.).

1. Каждый урок должен иметь определенную цель, т.е., приступая к уроку, учитель должен ясно сознавать, чего он желает достигнуть. Это столь очевидно, что за изречение подобной общеизвестной истины почти следовало бы извиниться перед читателем, если бы, к сожалению, не приходилось весьма часто на вопрос, какую цель имеет данный урок, получить от преподавателя самый неопределенный и сбивчивый ответ. Воспитание – очень трудная задача, для выполнения которой требуется много энергии как со стороны преподавателей, так и со стороны учащихся. Затрачивать массу сил, не сознавая в точности цели, ради которой это делается, по меньшей мере неразумно.

2. Урок по отношению к ученику должен достигать тройкого результата: а) возбуждать стремление к знанию, составляющее главный образовательный стимул; б) развивать умственные способности и в) увеличивать запас систематических знаний. Из этих трех задач мы считаем последнюю наименее важной. Желание учиться и умение учить имеют в школьном возрасте несравненно большее значение, чем само приобретение знаний. Очевидно, однако же, что при правильном ведении дела все три задачи находятся в тесной органической связи между собой. К сожалению, надо сознаться, что дело далеко не всегда ведется правильно, и поэтому эта естественная связь нередко оказывается нарушенной. Можно сообщать сведения так, что желание учиться не только не будет возбуждаться, а напротив того, мало-помалу совершенно пропа-

дает. Учить можно так дурно, что способности ученика не только не будут развиваться, а наоборот, станут все более и более притупляться. Все это, к несчастью, бывает часто, вот почему приходится скорбеть, что в наших школах иногда исчезает истинная любовь к учению. «Я ненавижу уроки, – говорит ученик, – но очень люблю школу, потому что в ней весело: нас собирается много мальчиков, мы играем, потешаемся над учителями и стараемся надуть их». И этот мальчик совсем не исключение: так рассуждают многие. Можно безошибочно сказать, что все такие дети были лишены счастья, доставляемого идеальным преподаванием. Если бы усилия преподавателей были направлены прежде всего на то, чтобы ученики полюбили учение и стремились к знанию, если бы он при этом упражнял все их умственные способности, то вместе с тем неизбежно достигалась бы третья задача – накопление систематических знаний.

3. Урок должен распределяться по частям. И если предмет преподавания не распадается естественным образом на такие отдельные части, то следует создать это разделение искусственно. И физическая, и духовная пища лучше воспринимается и усваивается организмом, когда она принимается отдельными, определенными пропорциями. А между тем часто учитель входит в класс, не имея точного представления о том, что именно он в данном случае желает дать своим ученикам.

4. Каждый урок, среди последовательного ряда их, должен служить связующим звеном между предшествовавшим и последующими уроками, составлять как бы ступень непрерывной лестницы, по которой восходит ученик. Двигаясь постепенно, талантливый учитель никогда не торопится, не насилует им ребенка, но все же постоянно идет вперед. Вернейшая гарантия успеха заключается в том, чтобы у детей ничего не оставалось непонятного и неясного.

5. Урок должен вести ученика к подготовительным, самостоятельным домашним работам. Мы настаиваем на этом положении, несмотря на раздающиеся в настоящее время со всех сторон требования сокращения домашних заданий. Мы считаем внеклассные работы необходимым фактором воспитания. Конечно, здесь мы имеем в виду не бессмысленное зазубривание учебников и массу однообразной скучной рабо-

ты, скорее обременяющей, чем развивающей память, к чему так часто сводится пресловутое «приготовление уроков», действительно являющееся бичом наших средних учебных заведений. Такие занятия необходимо довести до минимума, хотя их нельзя устранить совершенно. Мы говорим здесь о самостоятельной работе, приучающей воспитанников к осмыслению и серьезному труду. Учитель должен всеми силами стремиться развить в учениках самостоятельность, привести их к сознанию, что добывать знания собственными силами лучше и приятнее, чем получать их пассивным образом в готовой форме. Только таким путем тот, кто действительно исполняет свою воспитательную задачу, готовит людей, годных к жизни, способных самостоятельно приняться за какое угодно дело, будущих труженников на всех жизненных поприщах.

Устраняя в школьные годы все трудности в деле приобретения знаний, преподнося их детям исключительно в концентрированной, удобоваримой форме, требуя от учеников лишь памяти и внимания, не создаем ли мы своего рода умственных пролетариев, дряблых как в духовном, так и в нравственном отношении? Внеклассная работа, которую мы имеем в виду, может быть чрезвычайно разнообразна, в зависимости от преподаваемого предмета и возраста учащихся. Сначала ученики могут готовить материал для следующего урока, читать по указанию учителя разного рода статьи о путешествиях, хороших исторических решениях и классические сочинения лучших авторов, в старших классах – проходить самостоятельно некоторые отделы и т.п. Чем разнообразнее такие занятия, тем лучше.

6. Урок должен быть связан с внешкольной жизнью. Чиновник, который во все вносит мертвый канцелярский формализм и отрекается от всех других понятий и интересов, являясь всегда и во всем только чиновником, представляет собой жалкого нравственного урода. Доктор, который в своей профессии только ученый медик, и адвокат, который только юрист, всегда будут и плохим врачом, и плохим защитником. Человек должен прежде всего оставаться человеком во всех случаях своей деятельности, а для этого он должен уметь вкладывать в дело все свои душевные и умственные силы. Начало этой драгоценной способности обязана

положить школа. Не говоря уже о таких предметах, как литература и история, даже при занятиях самыми отвлеченными науками, какова математика, талантливый учитель найдет тысячу способов воспользоваться внешкольными занятиями ребенка, внешкольной его жизнью, чтобы облегчить ему работу в классе, сделать ему близким и понятным то, что иначе оказалось бы оторванным от жизни, слишком отвлеченным. С другой стороны, он научит его применять к жизни приобретаемые в школе знания и нравственные принципы. В этом заключаются основы воспитательного значения школы. С самых ранних лет детям необходимо приучаться соблюдать должное равновесие между главным интересом, каким является для них школа, и общими интересами внешкольной жизни. Задавая чрезмерные домашние работы, не оставляющие ученикам ни времени, ни сил для занятий чем-либо другим, учитель не только вредит их здоровью, не только отравляет их детство, обрекая их на утомительно однообразную жизнь, но прямо идет вразрез со своей воспитательной задачей, создавая из них заранее узких специалистов, не имеющих никаких интересов вне своей профессии.

7. Урок должен находиться в связи с общей мировой жизнью. Человек не имеет права считать себя образованным, если он находится в совершенном неведении относительно физической природы, среди которой он живет и действует, и если от остается совершенно равнодушным к окружающей его общественной жизни. Мы должны с ранних лет научить детей любить и понимать природу и постепенно приучать их относиться сознательно к явлениям общественной жизни.

8. Урок должен находиться в связи с миром книг.

9. Урок должен устанавливать связь между всеми приобретенными знаниями. Умение пользоваться приобретенными знаниями, способность освещать явления одной области знаний памятками, заимствованными из других, отличают образованного человека от полуобразованного.

10. Каждый урок должен излагаться в форме отдельных параграфов, логически вытекающих один из другого. Такая система делает урок рельефнее, вследствие чего он лучше усваивается учениками.

11. В каждом уроке необходимо ясно подчеркивать

наиболее существенные части.

12. Каждый урок должен вести к развитию тройкого рода умственной деятельности: *а) познанию истины, б) ее выражению и в) ее применению.*

Но приобрести знание – не значит только узнать что-то в прямом и узком смысле. Знание можно считать действительно усвоенным лишь тогда, когда мы умеем его выразить и применить.

13. Урок должен происходить в форме разговора, т.е. ученикам должна быть предоставлена полная свобода высказывать свои мысли и задавать вопросы учителю. Всеми педагогами давно уже признано, что форма лекций не пригодна для детей школьного возраста и применима лишь для взрослых, для людей, умеющих много и самостоятельно работать и не нуждающихся в постоянной проверке знаний.

14. Урок должен вестись не только учителем, но иногда и самими учениками. Учитель обязан приучать детей, с одной стороны, к повиновению, с другой – к проявлению собственной инициативы и самостоятельности.

15. На уроке не допускается нарушение дисциплины. У талантливого учителя, владеющего классом, нарушения дисциплины могут произойти только в виде особого, чрезвычайного исключения (например, с каким-нибудь новым учеником), всегда приводящего класс в изумление и даже негодование. *Прерывать урок, чтобы бранить провинившегося, – очень дурной прием.* Учитель всегда может это сделать по окончании уроков, задержать ненадолго весь класс и сделать внушение при всех или отозвать виновного и поговорить с ним с глазу на глаз, смотря по обстоятельствам.

16. На уроке идеальном и ученики, и учитель чувствуют себя счастливыми. И для того, чтобы в классе царило это счастливое настроение, эта здоровая бодрость, совсем не надо, чтобы детям было легко учиться, чтобы преподаватель сглаживал для них всякий умственный труд. Напротив, занятия, не требующие никакого умственного напряжения, всегда будут скучными и бесцветными. Дети в этом отношении несколько не отличаются от взрослых: они даже любят добиваться не сразу дающего результата, любят преодолевать препятствия, если только верят в целесообразность производимой работы, а это всегда бывает только на уроках любимого учителя.

17. Идеальный урок воспитывает и продвигает вперед не только учеников, но и учителя.

18. Урок должен развивать индивидуальные особенности каждого ученика. В развитии индивидуальности и заключается одна из основных задач воспитания – задача нелегкая, доступная далеко не всем преподавателям.

19. Идеальный урок должен развивать оригинальность учителя. Слишком много учителей-ремесленников, не понимающих значения своей деятельности, смотрящих на нее исключительно с точки зрения добывания материальных средств к существованию. Отыскивая в ней прежде всего личное удобство и покой, они действуют, не размышляя, по раз и навсегда усвоенному рутинному шаблону. Учитель-педагог, стоящий на высоте своего признания, знает, что он воспитывает людей будущего, которым предстоит жить и действовать в новом обществе, а потому он постоянно смотрит вперед и более всего опасается разъедающей рутины – этого тормоза прогресса.

20. Идеальный урок – это такой, который не мог бы дать ни один другой преподаватель ни при каких обстоятельствах. *Главный фактор в уроке – не предмет преподавания и не метод, каково бы ни было его достоинство и значение, а учитель.* Талантливый учитель владеет классом, как артист инструментом, он вливает в него свою душу и может вести его, куда и как он хочет. Подобно артисту, вносящему в исполнение каждой пьесы нечто такое, чего не может повторить никакой другой виртуоз, учитель вносит в свой урок свою собственную индивидуальность, нечто лично ему свойственное, чего не может дать никто другой. До сих пор много говорилось о методах, еще более о программах. Все это, конечно, имеет огромное значение, но этого еще недостаточно: как бы совершенны были программы и методы, они все же останутся мертвой буквой, пока не будет преподавателей, способных их талантливо выполнить.

Приложение 3.

Лекции и семинары в преподавании истории

В современной школе наряду с традиционными комбинированными уроками используются такие специфические формы урока, как лекции и семинары. Это помогает осуществить преемственность форм и методов обучения в школе и вузе, готовит школьников к новой ступени

освоения знаний.

Под *школьной лекцией* обычно понимают развернутое теоретическое рассуждение, научный анализ и обобщение конкретного материала. В монологической форме систематизация и рассуждения выступают не как дополнение к рассказу, а составляют самую существенную сторону преподавания. Лекция характеризуется не длительностью повествования, а важностью и сложностью изучаемой проблемы, глубиной, последовательностью и аргументированностью анализа.

Основные особенности лекционной формы изложения материала в среднем учебном заведении:

1. Школьная лекция непременно должна включать в себя элементы беседы. Рекомендуется вводная или повторительно-обобщающая беседа в начале занятия. В ходе лекции учителю также приходится неоднократно прерывать изложение вопросами, побуждающими учащихся к активной работе. В завершении необходимо закрепить новый материал с помощью беседы с учащимися.

2. Учитель руководит конспектированием лекции, выборочно просматривает записи учащихся, разбирает типичные ошибки. Тема лекции обязательно записывается на доске вместе с планом. В ходе урока учитель интонационно выделяет наиболее важные моменты для записи, а иногда и подсказывает наиболее краткие, четкие формулировки, чтобы учащиеся могли дословно записать выводы.

3. Школьный педагог ведет лекцию более медленным темпом.

4. Перед началом лекции целесообразно поставить проблемное задание, которое учащиеся должны выполнить в конце урока.

Современная педагогическая наука выдвигает ряд *требований к школьным лекциям*. Во-первых, они должны быть безукоризненными в научном отношении, учить мыслить, давать образцы анализа, разбора, выхода за рамки учебника.

Во-вторых, изложение материала должно быть образным, доступным, но вместе с тем логичным, системным, последовательным. В ходе таких уроков могут быть использованы наглядные пособия, схемы, раздаточный материал (например, текст источника). Однако школьная лекция не должна быть длительно-монологичной. Осмысление, закрепление, запоминание, применение не должны переноситься на дом.

Изложение учебного материала в ходе школьной лекции должно *расчленяться* на логические звенья с

закреплением сначала на первой ступеньке знаний, потом на второй и т.д. Каждое из постулируемых положений подкрепляется необходимым количеством аргументов и цементируется кратким выводом. Нельзя часто обращаться к лекции как форме организации урока. Она целесообразна, когда необходимо раскрыть исторические закономерности, показать логические взаимосвязи событий, процессов и явлений, сложные причинно-следственные отношения. Уместна она при подготовке учащихся к экзаменам (обзорные лекции).

Классификация школьных лекций:

Вводные лекции: на них учащиеся знакомятся в свернутом виде с основными теоретическими положениями темы и с общей характеристикой крупной проблемы.

Установочные лекции: сжатое, компактное и при этом неполное изложение (некоторые аспекты оставлены для самостоятельного изучения) основного содержания какой-либо темы. На таких занятиях обязательно сообщается инструкция по методике учебной деятельности на последующих уроках. Установочные лекции необходимы, если требуется создание прочной основы для формирования на последующих уроках темы соответствующих знаний и умений.

Текущие лекции: целесообразны при разъяснении сложной темы, если для ее традиционного изучения у учащихся отсутствует необходимый потенциал.

Обобщающие лекции: анализ изученных ранее проблем на основе обобщения и систематизации знаний, полученных учащимися на предшествующих занятиях по теме.

Обзорные лекции: рассмотрение основных, узловых вопросов темы, изучение которой в соответствии с программой осуществляются в порядке общего ознакомления.

Начать лекцию можно с яркого высказывания, создающего проблемную ситуацию. В процессе урока нельзя злоупотреблять простым информированием с диктовкой выводов. Основным приемом изложения должны быть рассуждение, размышление с риторической постановкой вопросов. Это помогает удержать внимание школьников, обеспечить глубокое проникновение учащихся в суть изучаемых исторических явлений и процессов.

Семинар – форма организации урока, при которой школьники самостоятельно изучают материал по различным ис-

точникам знаний, решают задачи и выполняют задания с последующим коллективным обсуждением и оценкой результатов самостоятельной деятельности под руководством учителя. Семинары дают возможность учащимся активно использовать информацию, полученную по различным каналам. В спорах и дискуссиях учащиеся углубляют, систематизируют и закрепляют свои знания, получая ценные навыки самостоятельной работы (с дополнительной литературой, источниками). В ходе таких уроков легко обнаруживаются и устраняются сомнения и проблемы в изученном материале, но самое, пожалуй, главное: участие в семинарах вырабатывает активность в процессе овладения знаниями, формирует самостоятельное мышление у учащихся.

Основные отличия школьного семинара от обычного урока заключаются в следующем:

- обязательным элементом на семинаре является коллективное обсуждение результатов самостоятельного изучения материала;

- значительно более высока степень самостоятельности учащихся при подготовке к семинару и активности во время коллективного обсуждения результатов этой подготовки;

- на семинаре ведущими становятся поисковые и исследовательские методы обучения;

- домашние задания при подготовке к семинару носят опережающий характер, а их проверка совпадает с изучением нового материала, таким образом, меняется очередность этапов урока;

- семинар тесно связан с такой формой обучения, как консультация;

- изменяется содержание работы учителя и учащихся на уроке: информационная функция деятельности преподавателя на семинаре ослаблена, а регулятивная и организаторская – ярко выражены; в деятельности школьников информационная функция становится ведущей.

Школьный семинар – это прежде всего форма коллективной работы, при которой роль учителя более активна, чем роль вузовского преподавателя. Велика она и в процессе подготовки к семинару: регламентация и корректировка деятельности школьников, помощь в их работе с литературой, постоянные консультации и промежуточный контроль.

Выбор темы семинара определяется рядом факторов. Проблемы, выносимые на обсуждение, должны быть не про-

сто ключевыми (с точки зрения их познавательного и воспитательного потенциала), но и посильными для учащихся, должны вызвать интерес. Наличие у школьников минимума знаний по обсуждаемым вопросам делает целесообразным проведение семинара в середине или в конце изучения темы. Для эффективности таких уроков необходимы умения и навыки конспектирования, анализа предложенной учителем литературы, подготовки кратких сообщений, докладов, участия в дискуссии. И конечно, тема семинара должна быть обеспечена литературой, доступной учащимся по содержанию и местонахождению.

Не позднее чем за две недели до проведения семинара учащимся необходимо предложить план предстоящего занятия (не более пяти пунктов). Вопросы должны быть проблемными, предусматривать возможность альтернативных точек зрения и организацию серьезного обсуждения. Наряду с вопросом такого типа учитель готовит к семинару, но не сообщает учащимся заранее подвопросы к основным пунктам плана, конкретизирующие основные этапы обсуждения проблемы. Вместе с планом школьникам предлагается список рекомендуемой литературы. При этом нужно указать на особенности работы с каждой монографией, статьей; на что обратить внимание, какой род работы выполнить (составить план, конспект, реферат, тезисы, тематические карточки). Библиографический список не должен быть перегружен, основная литература должна быть отделена от дополнительной. Кроме названия источника необходимо указать страницы.

Отдельным учащимся или их группам можно дать дополнительное задание: подобрать материал к какому-либо вопросу, составить на основании литературы таблицу, схему, подготовить информационные справки, статистические данные.

Существует два наиболее распространенных подхода к выбору темы семинара. При первом из них семинар предваряется лекцией или уроком изучения нового материала и посвящается углублению и осмыслению его содержания. Этот семинар можно условно назвать повторительно-обобщающим. Поэтому многие учителя считают семинаром обычный повторительно-обобщающий урок, на котором доминирует функция контроля. Во втором случае семинары посвящаются изучению нового материала. Кроме экономии времени при подготовке к семинару это делает творчество учеников более

самостоятельным, ориентирует их на поиск ответов в дополнительной литературе. Навыки самостоятельной работы при таком подходе формируются быстрее и успешнее.

По организационной форме проведения и по характеру деятельности учащихся все семинары можно разделить на следующие типы.

Семинар – развернутое собеседование: все учащиеся готовятся по всем вопросам плана, максимально вовлекаются в обсуждение темы. Этому помогает заранее подготовленные развернутые выступления школьников по обсуждаемым вопросам.

Семинар – обсуждение докладов и рефератов. Каждому выступающему назначается оппонент из числа одноклассников. Остальные школьники знакомятся с основной литературой, чтобы быть готовыми к дискуссии по докладу, план которого и основные проблемы известны заранее.

Семинар – диспут, основанный на дискуссии (хотя элементы ее есть на любом семинаре). Каждый учащийся должен определить свое отношение к предмету диспута. Учителю не стоит излишне вмешиваться в ход семинара, но следует направлять его путем постановки провокационных вопросов. Знания, усвоенные в ходе дискуссии, более прочны.

Семинар с преобладанием самостоятельной работы учащихся. Он начинается с вступительного слова учителя, который знакомит класс с темой, учебными задачами, стереотипами их решения и с дополнительными сведениями. Далее учащимся или их группам предлагаются на выбор несколько различных по уровню сложности заданий. Работа длится около 20 минут, в ходе нее школьники могут обращаться за помощью к учителю. Завершается семинар коллективным обсуждением результатов деятельности групп и выполнением упражнений, закрепляющих полученные знания и умения.

Семинар можно условно разделить на три основных этапа: вступительное слово учителя, обсуждение пунктов плана и подведение итогов проделанной работы.

В начале семинара преподаватель формулирует тему, объясняет цель и задачи ее изучения, место в структуре курса, обосновывает актуальность и значимость выносимых на обсуждение проблем. Эта часть семинара не должна занимать более 2–4 минут.

После вступительного слова учитель предоставляет сло-

во докладчику, либо предлагает учащимся высказаться по вопросам плана. В первом случае активность присутствующих обычно невелика. Делать замечания, спорить с докладчиком школьники не решаются, так как тот заведомо обладает более широкой информацией. Целесообразнее на семинаре обходиться без доклада, а сразу вовлекать класс в обсуждение проблем.

В зависимости от уровня подготовленности школьников возможно использование следующих вариантов:

а) предложить начать разговор конкретным учащимся (при этом существует опасность превращения семинара в обычный урок опроса по теме);

б) предложить выступить желающим (для этого вступительное слово учителя должно способствовать откровенному обмену мнениями);

в) вызвать на разговор прежде всего менее активных и подготовленных учеников, так как наиболее сильные смогут их поправить и значительно повысят уровень обсуждения (такой вариант возможен лишь при очень демократической, доверительной обстановке в классе).

Вообще поведение учителя на семинаре должно быть очень корректным: лучше не прерывать учащихся, вмешиваться в ход обсуждения только в том случае, если ученик отвечает не по существу. После монологических высказываний учащихся преподаватель предлагает остальным обозначить свое отношение к услышанному, ставит проблемные или провокационные вопросы, нередко доводит ситуацию до абсурда. Во время выступления учащиеся могут использовать свои записи, но не читать их. Выводы по каждому вопросу формулирует учитель, он же направляет и ход дискуссии.

Заканчивается семинар заключительным словом педагога, в котором подводятся итоги обсуждения, подчеркиваются стержневые идеи, намечаются связи с другими темами. При этом педагог обязан опираться на ход дискуссии, ссылаться на мысли и аргументы учащихся, а не просто излагать подготовленные дома выводы.

Особо следует остановиться на выставлении оценок. Отмечены должны быть не только докладчики и их оппоненты, но и наиболее активные участники дискуссии. Необходимо оценивать и содержание ответов, и высказанные ребятами мысли, и их умение спорить, аргументировать свое мнение.

Неудачные выступления должны быть подвергнуты спокойному разбору. Нельзя ставить оценки за добровольные, но неудачные ответы, а также оценивать низким баллом неверную точку зрения.

В одном классе в течение месяца может проводиться не более двух семинаров. Общее их число в IX классе не должно превышать девяти, а в X и XI классах – 16-18-ти семинарских занятий в год (по всем предметам учебного плана). В дни семинарских занятий не рекомендуется проводить письменные и устные контрольные работы, зачеты, повторительно-обобщающие уроки по другим дисциплинам.

Методические рекомендации для проведения лекций и семинаров, а также необходимый материал по ряду тем вы можете найти:

Розенфельд Е.А. Урок-лекция //Преподавание истории в школе. – 1988. – №5.

Быкова К.В. Семинар и лабораторная работа //Преподавание истории в школе. – 1988. – №5.

Гирская Е.А. О семинарских занятиях и групповой форме работы //Преподавание истории в школе. – 1991. – №3.

Элиасберг Н.И. Подготовка к проведению семинарских занятий //Преподавание истории в школе. – 1987. – №4.

Румынина В.В. Японская цивилизация. Урок-лекция // Преподавание истории в школе. – 1998. – №3.

Злобин Г.В., Румынина В.В. Традиции и новаторство в политике Н.С.Хрущева. Семинар-диспут //Преподавание истории в школе. – 1998. – №3. – С.41-48.

Приложение 4.

Уроки нетрадиционного типа занимают значительное место в практике преподавания истории. Среди них можно выделить:

1. Уроки-суды: «Суд над Смертной казнью», «Суд на Иваном Грозным», ** «Суд над судом присяжных», «Суд над Людовиком XVI и Марией-Антуанетой».

2. Уроки пресс-конференции: членов ГКЧП, действующих лиц Карибского кризиса.

3. Ролевые игры: Съезд русских земель периода феодальной раздробленности, «Заседание Государственной думы Российской империи 1 ноября 1916 г.».

4. Уроки-имитации деятельности государственных учреж-

дений: заседание комитета по законодательству Государственной думы РФ.

5. Уроки-митинги: политические партии России в апреле 1917 г.

6. Уроки-читательские конференции: по книге В.Суворова «Ледокол».

*См.: Преподавание истории в школе. – 1998. – №3.

Урок-игра, урок-соревнование

В младших классах редко удаются традиционные повторительно-обобщающие уроки. Более привлекательными для учащихся и в конечном счете более результативными оказываются уроки с элементами игры и соревновательности.

Это так называемые конкурсные уроки (А.И.Колмаков). Конкурсная методика дает возможность успешно решать задачи обобщения и систематизации материала и ликвидации пробелов в знаниях учащихся. Игровой характер заданий создает творческую раскованность, позволяет проявить себя и слабым ученикам.

Приступая к изучению нового материала, учащиеся знают, что через 8-10 уроков их ждет конкурсное соревнование, где предстоит мобилизовать свои знания и умения. Поэтому каждый урок воспринимается с точки зрения подготовки к этому соревнованию. Это и дисциплинирует учеников, и способствует систематизации их знаний.

Конкурсный урок предусматривает несколько этапов, на которых подводятся итоги состязаний между группами учащихся. Участвуя в работе на различных этапах выполнения заданий, каждый учащийся приносит в зачетную копилку своей команде определенное количество баллов. Начисление поощрительных баллов фиксирует учитель на доске. Следует признать, что в игре бывают очень жаркие минуты азарта, поэтому предусмотрены штрафные санкции в виде снятия баллов. От игры к игре дети становятся опытнее и штрафные санкции практически исчезают.

Итоги урока-конкурса проводятся индивидуально и по рядам-командам.

В заключение выясняются впечатления школьников от урока, а также их замечания и предложения.

В течение учебного года в каждом классе проводится 9-12 уроков-конкурсов (конкурсные задания можно использовать при проверке знаний учащихся, закреплении нового материала, работе в парах и т.д.). Они служат как бы отбороч-

ными турами перед финальной игрой «Звездный час», которая проводится в конце учебного года. В ней участвуют наиболее подготовленные и наиболее удачливые конкурсанты. Их помощниками выступают родители или старшие братья и сестры. Во время такой игры возникает приподнятая атмосфера, способствующая самоутверждению школьников, повышению престижа знаний, предмета, что побуждает участников и зрителей к самообразованию.

Возможный вариант проведения урока-игры в 5 классе по теме «Русь в XIII-XIV в.» и вариант подобного урока и финальной игры по теме «Древняя Греция» см.: Преподавание истории в школе. – 1998. – №5.

Урок-диспут

Существует множество приемов изучения роли исторической личности на уроках. Положительный результат они дают в том случае, если применяются в системе. Гуманизация образования предполагает активизацию интеллектуальной и эмоциональной деятельности учащихся, развитие их способности объективно оценивать события и поступки людей. Понятно, что необходимо отойти от односторонних суждений об исторических деятелях.

Для решения этой задачи используется такая форма урока, как диспут. Первый подобный диспут можно провести и в 6 классе (об Александре Македонском), а в дальнейшем – по два-три урока-диспута в каждом классе.

Примерный перечень тем для диспутов

- 8 класс: 1. Славы или позора достоин Иван Грозный?
2. В политике кто гений, тот злодей (о Петре I).
3. Почему на гробнице А.В.Суворова краткая надпись «Здесь лежит Суворов»?
- 9 класс: 1. Кто он – гений или злодей? (о Наполеоне Бонапарте).
- 10-11 классы: 1. «Белое движение начиналось почти святыми, а кончилось почти что разбойниками».
2. Великие революции выдвигают великих людей (об Ульянове-Ленине).
3. «Не зная никакого бога, я сделаю Человека предметом своего поклонения» (о роли личности

в истории) .

При подготовке к диспуту важны не только выбор темы и составление вопросов, но и подготовка учащихся к диспуту. Их необходимо ознакомить с эпохой, в которой жил герой диспута. Эта задача решается благодаря проведению системы уроков или специальной предваряющей лекции, просмотра учебного кинофильма. Учащиеся знакомятся с рекомендуемой литературой, пишут творческие работы. Подбираются иллюстрации.

Не следует поощрять выступления заранее написанным конспектом. *Следует ознакомить школьников с памяткой «Законы диспута»:*

1. Каждый – активный участник спора.
2. Говори, что думаешь; думай, что говоришь.
3. Не перебивай товарища!
4. Высмеивать чужое мнение недопустимо!
5. Относись к товарищам с уважением, даже если ты не согласен с их мнением.
6. Не обижайся, если твое мнение остается без поддержки.
7. Спорь честно, искренне, не искажай слов и мыслей оппонентов.
8. Главное в диспуте – факты, логика, умение доказывать.
9. Заканчивая выступление, подведи итоги, сделай выводы.

Ведущим диспута чаще всего бывает учитель, но эту роль может сыграть и подготовленный ученик.

Вмешательство в спор должно быть тактичным. Не следует навязывать свою точку зрения; учитель направляет дискуссию, помогает делать выводы, иногда заостряет проблему.

В заключение урока важно поощрять школьников, при необходимости вычленив главные итоги спора.

Приложение 5.

Формирование умения работать с текстом учебника в V классе

Успешная познавательная деятельность школьников во многом определяется сформированностью учебных умений, в том числе работать с печатным текстом. Всякий текст, и в первую очередь текст учебника, выступает при этом, во-первых, как *объект приложения умений* (т.е. в качестве источника информации), а во-вторых, как *средство их информированности*.

Представляется целесообразным уже в V классе, на уро-

ках истории древнего мира, регулярно проводить работу по формированию и развитию умений, позволяющих эффективно работать с текстом на уроках. При этом следует помнить, что при изучении первого систематического курса истории закладывается основа научного понимания прошлого человечества.

Опыт показывает, что пятиклассников в первую очередь надо обучать умению работать с основным текстом параграфа, опираясь на уже сформированные в начальной школе навыки. Затем школьники начнут работать с фрагментами документов. При этом дети учатся подвергать тексты критическому анализу. Разумеется, необходимо учитывать, что документы по истории древнего мира трудны для восприятия.

Работа, направленная на формирование любого учебного умения, начинается с определения его структуры. Учителю следует проанализировать элементы умения, с помощью которого осуществляется действие; продумать содержание тренировочной работы; составить задания, направленные на осуществление учащимися умения.

Формирование всякого умения предполагает соответственно 4 этапа работы:

- подготовительный;
- этап усвоения действия;
- тренировочный;
- закрепляющий.

На первом этапе учитель объясняет школьникам, зачем нужно овладеть данным приемом работы, показывает, как применяется умение, какие простейшие действия при этом осуществляются.

На втором этапе ученики воспринимают эти действия в совокупности и воспроизводят их. Постепенно (при изучении аналогичного материала, выполнении сходных заданий) дети закрепляют уже знакомый им прием действия. Происходит первоначальное овладение приемом.

В рамках третьего этапа решающее значение отводится преобразующей деятельности школьников. Дети должны (пока что с помощью учителя) выполнить задания, которые требуют трансформации материала. Осуществляется перенос известного приема в новую учебную ситуацию. Этот этап можно считать решающим в процессе овладения приемами.

На четвертом этапе преобразующая деятельность соче-

тается с творческой. Ребята самостоятельно выполняют работу, которая требует применения умения: отбирают необходимые им логические операции, пере-страивают их.

В дальнейшем происходит обработка умения при выполнении все усложняющихся заданий.

Цель можно считать достигнутой, если школьники начинают свободно применять умения. *Критериями сформированности умений являются:*

- полнота выполняемых действий;
- рациональная последовательность их выполнения;
- осознанность выполнения действий.

Основные средства формирования учебных умений:

- объяснение приемов учебной работы и важнейших мыслительных операций;
- применение памяток-предписаний о способах деятельности;
- использование серии обучающих и тренировочных заданий возрастающей сложности.

Пятиклассники учатся составлять планы исторических текстов в ходе ряда уроков. На подготовительном этапе учитель беседует с ребятами о том, зачем необходимо это учебное умение. Пятиклассники высказывают ряд предположений:

- чтобы лучше запомнился материал;
- чтобы выделить самое главное в тексте;
- чтобы логично излагать материал.

Учитель перечисляет требования, предъявляемые к составлению плана:

- 1) план должен полностью охватывать содержание текста;
- 2) в заголовках (пунктах) плана не должны повторяться сходные формулировки.

Затем учащиеся в рабочих тетрадях записывают памятку «Как составить план к тексту», разработанную на основе работы Н.И.Запорожец «Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории. IV–VIII классы» (М.: Просвещение, 1978). Памятка выглядит так:

1. Прочитайте текст.
2. Разделите текст на части и выделите в каждой из них главную мысль.
3. Озаглавьте части, подбирая заголовки, заменяйте глаголы именами существительными.
4. Прочитайте текст второй раз и проверьте, все ли главные мысли отражены в плане.

5. Запишите получившийся план в тетрадь.

6. Помните требования к плану.

Роль подобных памяток-предписаний при формировании учебных умений очень высока, так как они определяют мыслительные шаги, то есть содержат четкие указания на желательный способ деятельности.

(Примеры по изучению темы «Древняя Греция» смотри там же. – с.24).

На завершающем этапе формирования умения составлять план текста детям предлагается сравнить содержание текстов по составленным на их основе планам. Задача сравнения – установить изменения в сравниваемых объектах, установить общее и специфическое в общественных явлениях, взглядах, позициях.

Такое, например, задание выполняется при изучении темы «В демократических Афинах». Ученики получают задание: вспомнить, что известно им об афинской демократии (когда возникла, с чьим именем связана, что собой представляет) по ранее составленному плану. Затем ребята записывают в тетрадях памятку «Как правильно сравнивать»:

1. Составьте план сравнения:

а) найдите основания для сравнения;

б) определите порядок сравнения по этим основаниям.

2. Проведите сравнение по плану.

3. Сделайте выводы.

Подобная работа направлена на решение нескольких задач: закрепление умения составлять план к тексту, проверку качества ранее полученных знаний, формирование умений сравнивать и делать собственные выводы.

Работа по формированию и развитию у школьников умений, позволяющих анализировать текст, уже в V классе дает положительные результаты. При этом повышается уровень понимания текста, что способствует овладению прочными знаниями.

Приложение 6.

Тестирование как метод контроля знаний

Сегодня в школах активно проводится вводное, обучающее, контрольное, итоговое и тематическое тестирование. Чаще всего используют контрольные тесты для проверки знаний учащихся. Контрольные тесты нацелены на активизацию по-

знавательной деятельности в процессе изучения отдельных тем и при закреплении знаний, они развивают умения учащихся выделять, анализировать и обобщать наиболее существенные связи, признаки и причины разных исторических явлений и процессов. Выполнение тестов может способствовать развитию творческого мышления учащихся, их умению самостоятельно локализовать исторические явления и процессы во времени и пространстве, сопоставлять события. Тесты могут иметь только контролирующий характер, тогда в них может быть наряду с правильной также неточная или неправильная информация, предложенная в качестве ответа на вопрос. Если же задача учащегося – систематизировать информацию, включенную в набор ответов, и расположить ее адекватно поставленному вопросу, то эта особенность придает тестам и обучающий, и контролирующий характер.

Тесты могут быть использованы преподавателями при текущей проверке знаний, при проведении школьных викторин и олимпиад, а также в качестве домашнего задания.

При выполнении тестов в письменной форме рекомендуется разъяснить ученикам последовательность работы и форму записи ответов. Предлагая задания, необходимо предупредить учеников, во-первых, о том, есть ли в наборе ответов лишняя информация или все приведенные ответы должны быть использованы; во-вторых, если в задании необходимо соотнести вопрос с ответами из предлагаемого перечня, то каждому вопросу может соответствовать только один ответ; в-третьих, ответ в отдельных заданиях может состоять из нескольких позиций, что определяется смыслом и содержанием заданных вопросов и приведенных ответов.

Время выполнения заданий может быть ограничено определенным отрезком времени. Рекомендуется поощрить тех, кто за минимальное время правильно выполнит все задания. Интересный элемент деловой игры вносит взаимная проверка учащимися правильности выполнения заданий.

Тесты могут применяться и для самоконтроля знаний. Для оптимизации проверки правильности выполнения заданий при организации самостоятельной работы учащихся к текстам прилагается ключ – список правильных ответов.

Оценка знаний производится путем подсчета правильных ответов на все вопросы. Общее количество баллов, необ-

ходимое для положительной оценки, определяется преподавателем в каждом конкретном случае в зависимости от объема заданий.

Методические рекомендации к составлению тестов и образцы тестов приводятся в статьях:

Георгиева Н.Г. Тесты по истории России // Преподавание истории в школе. – 1997. – №3. – С.52–56.

Пасман Т.В. Контрольные тесты // Преподавание истории в школе. – 1996. – №7. С.60–66 (Темы «Английская буржуазная революция XVII века», «Война за независимость Северной Америки XVIII века», «Гражданская война в США в XIX веке», «Вторая мировая война», «СССР в 1945–1985 г.»).

Кузьмина Э.М., Набатова О.В. Из опыта тестовой проверки знаний // Преподавание истории в школе. – 1998. – №5. – С.34–36.

Акопова Л.И., Ястребова С.А. Внутришкольный контроль по истории // Преподавание истории в школе. – 1998. – №3. – С.10–17. (Варианты проверочных работ по темам «Древний Египет» (5 класс); «Образование централизованных государств в Западной Европе» (6 класс); «Россия в XVIII веке» (7 класс); «Западная Европа и США во второй половине XIX в.» (8 класс); «Советский Союз во второй мировой войне» (9 класс)).

Приложение 7.

Внеклассная работа по предмету				
Коллективизм и гуманизм	Трудолюбие	Самостоятельность	Активность и организованность	Инициативность
Умение согласовывать личные и общественные интересы	Инициативность	Активность	Организованность	Инициативность
Заблывчивость	Бережливость	Умение держать слово	Исполнительность	Применение знаний на практике
Чуткость	Щедрость	Доверчивость	Инициативность	Устойчивый интерес к учебе
Дружелюбие	Помощь старшим и товарищам	Добросовестность в выполнении обязанностей	Навыки самоконтроля и самооценки	Влечет к деятельности
Уступчивость	Квнудия 5 классов	Испытание	Восдержанность	Устойчивая работоспособность на уроке
Скромность	2. «Своему царю ваять себя»	3. Исторический турнир для 6 классов.	4. Поведения	
Отзывчивость	Историческая игра «Путешествие в историю» для 7 классов.			
	5. Урок «Суд над Иваном Грозным» 8 классах.			

6. Историческая олимпиада для 5-11 классов.
7. Викторина и конкурс кроссвордов для 8-9 классов.
8. «Блеф-клуб» для учащихся 9 классов.

9. Брейн-ринг по истории для старшеклассников.

Честолобие	Пассивность в игре	Неискренность	Недоброзачинчивость	Неустойчивость	3
Безответственность	Литературно-художественная композиция	Хитрость	Неумение учиться	Недисциплинированность	Д
Податливость	Консультации	Исторический конкурс	Неумение учиться	Недисциплинированность	Д
Эгоистичность	Недобро-совестность	Подхалимаж	Неумение учиться	Недисциплини-рованность	Д
Противоста-вление себя коллективу	Методические рекомендации	Бестрищичность	Отвращение к учебе	Склонность к конфликтам	П

Померанцева Н.Л. Предметная историческая неделя //Преподавание истории в школе. – 1998. – №3, – С.66-67.

Румынина В.В. Использование форм популярных телепередач во вне-классной работе //Преподавание истории в школе. – 1998. – №3. – С. 68-73.

Клименко А.В. Брейн-ринг по истории в школе //Преподавание исто-рии в школе. – 1998. – №3. – С.7.

Приложение 8.

Комплексная диагностика воспитанности школьника

В практической деятельности предложенная диатгностика воспитанности учащихся чаще всего используется как подготовка в планировании или реализации плана воспитательной работы, как средство доказательства эффективности педагогического опыта, творческих поисков учителя. Но чаще всего комплексная диагностика используется для изучения школьников.

В основу педагогической диагностики учащихся следует положить единый документ, являющийся открытым для родителей, учителей, о котором знает сам ученик. Таким документом, как свидетельствует передовой педагогический опыт и педагогические исследования, может быть «Карта воспитанности школьника». Научным основанием ведения такой карты является проведенный учеными Беларуси всесторонний анализ исследований по воспитанию и развитию ребенка, в результате которого в различные возрастные периоды выделены ведущие направления формирования личности, сензитивные периоды воспитания основных (интегративных) личностных качеств школьника, а также структурный анализ личности конкретного возраста, вычленение в основных психических образованиях (интеллект, нравственность, чувства, воля) таких интегративных качеств и свойств, которые наиболее оптимально формируются в данный период. Их совокуп-

ность может служить программой формирования личности.

Учитель начинает заполнять карту в начальных классах. Согласовав со своими коллегами и родителями уровень воспитанности школьника, он подчеркивает компонент коллективизма, трудолюбия или любого другого качества, который чаще всего проявляется у ребенка, и ставит дату заполнения карты. Через год происходит повторное заполнение этого документа теми же учителями и родителями, после чего фиксируются изменения в воспитанности учеников, намечается дальнейшая индивидуальная работа с ними в школе и семье, карта воспитанности передается классному руководителю. В течение первого полугодия он заполняет на основе прежней карты воспитанности новую, внося в нее коррективы, советуясь с родителями и коллегами по работе.

Затем карта воспитанности заполняется самим подростком в присутствии родителей и классного руководителя. Советы и мотивации оценки личности подростка его родителями и учителями способствуют формированию объективной самооценки, побуждают подростка к самовоспитанию, добросовестному выполнению советов и требований старших.

Классный руководитель использует данные о каждом ученике, чтобы дать характеристику воспитанности классного коллектива. Для этого он выявляет уровень сформированности признаков коллективизма, трудолюбия и других интегративных качеств. К примеру, оказалось, что у большинства учащихся данного класса хорошо сформированы признаки скромности, но слабо – заботливости или общественной активности. Тогда в план воспитательной работы учитель включает в качестве одной из задач именно формирование слабо проявляющихся черт личности. Планирование на основе карт воспитанности позволяет классному руководителю работать осознанно, с минимальными затратами сил, целенаправленно и эффективно.

Чтобы карты воспитанности дали эффект, необходима специальная работа по вовлечению учащихся в самовоспитание, создание в школах кабинетов самовоспитания и систематическое просвещение в области этики и психологии.

Карта воспитанности выступает как основной документ педагогической диагностики, программа воспитания ребенка, документ познания и самооценки для школьника, основа совместной деятельности родителей, учителей и ученического

актива. Одновременно карта воспитанности дает информацию о результативности работы учителей, она служит доказательством эффективности усвоения учителем педагогического опыта, основанием для самоанализа.

Самая сложная часть в карте воспитанности – это перечень качеств личности, которые оцениваются и воспитываются в данном возрасте, и вычленение в каждом качестве ведущих признаков, на основании которых можно судить о воспитанности ученика.

Порядок перечисления признаков качества – это одновременно и последовательность их воспитания. Например, в самостоятельности первый признак – организованность, которая воспитывается режимом жизни ребенка в семье и школе; второй признак – исполнительность – предполагает контроль за поведением ребенка и самоконтроль (это уже сложнее, чем выполнять требования режима и педагогов). Затем инициативность, которая уже предполагает знание себя и товарищей, опыт самостоятельной деятельности, собственную организованность.

Одновременно показатели воспитанности говорят о том, каковы результаты деятельности учителя, классного руководителя.

Таким образом, карты воспитанности личности могут служить основанием для анализа учебно-воспитательного процесса в целом, работы конкретного учителя, классного руководителя, для оценки тех или иных сторон деятельности школы.

КАРТА ВОСПИТАННОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

(фамилия, имя, отчество) (школа, класс, начало обучения в школе)

(фамилия, имя, отчество родителей) (профессия родителей)

1. Вид направленности (общественная, групповая, деловая, эгоистическая, не определившаяся).

2. Уровень обучаемости (высокий, средний, низкий).

3. Работоспособность (высокая, средняя, низкая).

4. Жизненный опыт (практичный, непрактичный, неприспособленный к самостоятельной жизни, имеются иждивенческие тенденции).

УРОВЕНЬ СФОРМИРОВАННОСТИ ВЕДУЩИХ
КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ ПРИЗНАКИ
ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ

Приложение 9.

**Мировая художественная культура как
компонент системы современного
образования**

Сегодня становится ясно, что традиционная методология обучения в некоторых своих аспектах требует обновления. Современная «школа» уже не может довольствоваться пассивным запоминанием информации, поскольку ее объем настолько

велик и разнообразен, что неактивное, незаинтересованное сознание не сможет ее усвоить и использовать в дальнейшей практике. Чтобы успешно осуществлять обучение, воспитание и развитие ученика, необходимо стимулировать его творческую активность, формировать мыслящую и деятельную личность. Благодатной почвой для выполнения данной задачи стал новый предмет, введенный в программу средних школ Республики Беларусь – «Мировая художественная культура».

В кратком изложении концепция изучения предмета может быть представлена следующим образом.

1. Цель курса – ввести личность обучаемого в художественную культуру, сформировать в нем готовность и способность к самостоятельному духовному освоению подлинных художественных ценностей, способствовать его всестороннему развитию.

2. Содержание курса как предмета должно складываться из следующих компонентов:

- изучение различных видов художественной деятельности в их взаимосвязях и взаимовлияниях;
- изучение разнообразных проявлений художественного гения различных народов и наций в каждую конкретно-историческую эпоху;
- изучение общих закономерностей художественного развития человечества в контексте его социальной и культурной истории.

3. Анализ художественной культуры каждого всемирно-исторического этапа должен осуществляться в трех направлениях интегративности:

- духовно-содержательном (строй художественного сознания, «образ мира», воссоздаваемый искусством, место человека в мире, его отношение к природе, обществу, самому себе, другим людям, понимание людьми смысла жизни и творчества, основные ценностные ориентации и способ художественного отражения – творческий метод и стиль);
- институциональном (организация процесса созидания художественных ценностей, их восприятия, хранения, наследования, механизмы управления искусством);
- морфологическом (соотношение видов искусства, их родовые и жанровые особенности, роль в создании общей художественной «картины мира», неравномерность исторического развития и общественной значимости литературы, графи-

ки, живописи, скульптуры, архитектуры, музыки, театра, кино, прикладного искусства, хореографии и др.) .

4. Центральное место в комплексе подходов интегративного изучения мировых художественных процессов должна занять образная концепция человека, духовное содержание его социального бытия, отраженное разными способами художественной деятельности.

Вышеуказанная концепция предмета повлияла на формирование специальных стандартных требований, предъявляемых к содержанию курса и основным методическим приемам его освоения.

Стандартные требования к курсу «Мировая и отечественная художественная культура»

Базовый курс «Мировая и отечественная художественная культура» является заключительным к интегрированному курсу «Искусство» в средней школе. Он предназначен не столько для того, чтобы дать конкретные знания по теории и истории искусства, сколько для того, чтобы сформировать определенные взаимоотношения индивида с миром эстетических ценностей, определить место в мировоззрении и практической деятельности человека. Уроки МХК призваны реализовать новый аксиологический уровень получения сведений. Программа курса активизирует и включает в культурологический контекст знания, полученные в процессе изучения изобразительного искусства, музыки, литературы, языков, истории, географии, обществоведения. Интегрированный курс МХК формирует в сознании школьников целостную картину мира, развивает интерес к культурному своеобразие и взаимодействию этносов, воспитывает толерантность в гуманитарной сфере. На занятиях МХК у детей должен сложиться определенный запас эстетических впечатлений, опыт общения с миром прекрасного, что, в свою очередь, призвано развить у них потребность в постоянном расширении и пополнении эстетического опыта.

Основные содержательные линии курса:

- художественная культура как часть социума (культурологический аспект);

- художественная культура как сокровищница универсальных ценностей (эстетический и этический аспекты) ;

- художественная культура как история создания и восприятия эстетических ценностей (искусствоведческий аспект) ;

- культура Беларуси в контексте мировой художественной культуры и во взаимодействии с другими национальными культурами.

Основные разделы курса :

1. Художественная культура как предмет изучения.

2. Искусство как способ познания действительности.

3. Основные этапы возникновения и развития мировой художественной культуры.

4. Искусство как часть современной цивилизации.

Обязательный минимум содержания образования по курсу МХК Культура как предмет изучения

Функции искусства в социуме: коммуникативная, познавательная, воспитательная, развивающая, рекреационная, реабилитационная, функция предвидения.

Морфология искусства: роды, виды, жанры искусств; история их возникновения, развития, бытования.

Семиотика искусства: выразительные средства различных его видов, «материал», из которого создаются произведения искусства. Характер творческого труда в процессе создания произведений различных видов.

Искусство как одна из базовых характеристик цивилизации (наряду с мировоззрением, политической, юридической, материальной и другими областями культуры) .

Современные гуманитарные науки, изучающие художественную культуру.

Искусство как способ познания действительности

Своеобразие научных и художественных способов познания (характеристика процесса и результата) .

Явления единичного и общего, уникального и типичного, реального и вымышленного, преходящего и вечного в искусстве.

Мифологизация как способ освоения действительности и закрепления в памяти поколений исторического и культур-

ного знания. Мифология как источник сюжетов и образов универсального содержания.

Восприятие действительности и искусства, а также действительности через искусство. Творческая роль читателя, зрителя, слушателя в процессе восприятия художественных ценностей. Творческая личность и своеобразие ее проявления в различных видах и жанрах деятельности.

Ведущие темы искусства и проблемы человечества, исследуемые в процессе познания: Вселенная, природа и человек в искусстве; возраст человека в искусстве; добро и зло.

Основные этапы возникновения и развития мировой художественной культуры

Периодизация истории искусств; особенности искусства различных эпох. Выдающиеся явления художественной культуры, символизирующие в сознании современного человека высшие достижения той или иной эпохи в истории искусств.

Мировоззренческие, исторические, хозяйственно-экономические, географические и другие причины, определяющие эстетическое своеобразие искусства различных стран и эпох.

Выдающиеся мастера и шедевры мировой художественной культуры: яркие и поучительные, эпизоды из жизни гениев искусства, история создания и содержание наиболее значимых произведений. Историческая динамика эстетических оценок шедевров мировой художественной культуры и их значение для современного человека.

Искусство как часть современной цивилизации

Художественная культура в контексте современных национальных, мировоззренческих, конфессиональных тенденций. Осмысление и использование искусства достижений науки и техники.

Стилевые направления в искусстве XX в. и наиболее значимые произведения, созданные в их русле.

Художественная культура Беларуси в XX в.

Место и роль художественной культуры в жизни современного человека.

Требования к теоретической и практической подготовке

Освоив базовый курс мировой и отечественной художественной культуры, виды, жанры, выразительные средства искусств, специфику творческой деятельности в различных видах художественного творчества; взаимосвязь истории художественной культуры и истории человечества; периодизацию искусства: основные временные рамки и названия эпох; мировоззренческие и экономические основы, определившие своеобразие искусства каждой эпохи; ведущие стилеобразующие элементы художественной культуры эпохи и своеобразие их регионального воплощения; выдающихся деятелей искусства каждой эпохи и их произведения (шедевры мирового значения); достижения отечественной художественной культуры; вклад отечественных деятелей искусства в мировой социокультурный прогресс.

Учащиеся должны уметь:

- выделять наиболее характерные элементы произведений различных видов и жанров, позволяющие отнести их к культуре определенной эпохи и региона;
- анализировать шедевры мировой художественной культуры в контексте создавшей их эпохи и с позиций современно-го восприятия;
- сравнивать произведения различных видов и жанров в рамках одной эпохи или стиля, динамику развития жанра от эпохи к эпохе, воплощение ведущих тем искусства в их историко-культурной динамике;
- анализировать проявления национального характера и национальной художественной школы в пределах эпохи;
- воплощать свои знания в творческих работах.

Оценка выполнения требований стандарта

Объектами проверки учебных достижений школьников по курсу МХК являются:

- знание важнейших эстетических понятий, фактов, имен, названий, терминов из истории искусств и начал эстетики;
- ориентация на художественные шедевры мирового значения как на базовые эстетические ценности;
- владение элементами искусствоведческого анализа (соотнесение конкретных художественных явлений с определенной страной, эпохой, стилем, направлением в искусстве);

ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ
для студентов специальности
Г0501 – История

