

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКУ

Учебно-методическое пособие

Под общей редакцией Л. Ф. Мирзаяновой

Рекомендовано
учреждением образования «Республиканский институт
профессионального образования» в качестве учебно-методического
пособия для преподавателей учреждений, обеспечивающих получения
среднего специального образования

Барановичи 2006

УДК 371.385
ББК 74р
П63

Печатается по решению учебно-методического совета Учреждения образования «Барановичский государственный университет», протокол № 4 от 05.01.2005 г.

А в т о р ы:

Л.Ф. Мирзаянова, Е.И. Белая, Ж.А. Головки,
Е.Г. Карапетова, А.А. Ковалевская, Я.Б. Лепская,
Л.И. Станиславчик, О.М. Шавель

Р е ц е н з е н т ы:

Л.А. Кандыбович, доктор психологических наук, профессор;
А.М. Кухарчук, кандидат психологических наук, доцент;
Предметно-цикловая комиссия педагогики, психологии и педагогической практики Несвижского государственного педагогического колледжа им. Я. Коласа

Первые шаги в науку: учеб.-метод. пособие / Л.Ф. Мирзаянова, П63 Е.И. Белая, Ж.А. Головки; Под общ. ред. Л.Ф. Мирзаяновой. – Барановичи: УО БарГУ, 2006. – 146 с. – экз.

ISBN 985-498-040-5.

Пособие содержит как теоретический материал по проблеме адаптации учащихся к научной деятельности, так и практические рекомендации по ее организации и осуществлению.

Данное пособие адресуется преподавателям средних и высших учебных заведений, руководителям и учителям общеобразовательных школ, гимназий, лицеев, стремящихся создать благоприятные условия для освоения воспитанниками содержания научной деятельности, адаптации их к новым формам использования свободного времени.

УДК 371.385

ББК 74р

ISBN 985-498-040-5

© Коллектив авторов, 2006

© УО БарГУ, 2006

ПРЕДИСЛОВИЕ

В современных условиях реформирования начальной и высшей школы, очевидного многообразия образовательных учреждений общество испытывает потребность в специалисте не только как носителе и трансформаторе определенной системы знаний, навыков, умений, но и субъекте, готовом к постоянным изменениям, творчеству, к созиданию творческих начал у своих воспитанников.

Общеизвестен факт, что ученым, специалистом-исследователем не становятся в одночасье. Качества, необходимые для исследовательской деятельности, складываются и развиваются постепенно как на этапе школьного образования, так и в процессе профессиональной подготовки и самостоятельной профессиональной деятельности. Актуальной представляется упреждающая адаптация учащихся к научно-исследовательской деятельности. Реализации этой стратегии на этапе вузовского (ссузовского) обучения благоприятствуют общая исследовательская направленность организаторов педагогического процесса, исследовательская направленность личности каждого педагога в отдельности, сформированность у него качеств исследователя, систематическое и целенаправленное использование средств обучения, содействующих формированию необходимых качеств у будущих специалистов.

Эффективность адаптации учащихся к научной деятельности определяется также грамотным ее управлением со стороны педагогов. На оказание помощи в решении этой задачи и направлено предлагаемое пособие, посвященное вопросам управления научной деятельностью учащихся, их взаимодействия с людьми науки, становления опыта успеха в этом виде деятельности, развитию личности будущих исследователей.

Учебно-методическое пособие – результат коллективных усилий членов научно-исследовательской лаборатории Барановичского государственного университета по проблеме упреждающей адаптации, преподавателей ряда кафедр вуза – представляет опыт работы по решению указанной проблемы. Оно включает несколько разделов.

Первый раздел содержит теоретический материал о предметной и социальной адаптации к научно-исследовательской деятельности, кризисах, переживаемых субъектами, осуществляющими вхождение в «науку», а также об особенностях упреждающей адаптации: функциях преподавателей, реализующих данную стратегию, условиях и механизмах.

Второй – знакомит читателей со средствами, используемыми преподавателями в управлении адаптацией учащихся к научной деятельности на занятиях по предмету. Третий раздел посвящен формированию знаний, умений, профессиональных качеств, свойств личности, профессионального самосознания будущего исследователя средствами учебно-исследовательской деятельности, связанной с подготовкой, написанием и защитой курсовых работ.

В разделе «Упреждающая адаптация учащихся к научной деятельности средствами внеаудиторной работы» освещается опыт приобщения личности воспитанников к научной деятельности, усвоение ее в рамках Недели науки, на занятиях Научного общества студентов, психологического кружка, во время прессконференции ученых для учащихся.

В заключительном разделе представлены планы-конспекты отдельных занятий, иллюстрирующие опыт работы преподавателей по управлению адаптацией учащихся к научной деятельности. Предлагаются авторская программа, сценарии внеаудиторных мероприятий, диагностические карты оценки деятельности преподавателя по решению рассматриваемой проблемы в учебном процессе, план проведения Недели науки, положения о Научном обществе студентов, конкурсе между кафедрами (предметными комиссиями) на лучшее управление адаптацией учащихся к научной деятельности.

Данное пособие адресуется преподавателям средних и высших учебных заведений, руководителям и учителям общеобразовательных школ, гимназий, лицеев, стремящихся создать благоприятные условия для освоения воспитанниками содержания научной деятельности, адаптации их к новым формам использования свободного времени.

Л.Ф. Мирзаянова,
кандидат психологических наук, профессор
кафедры психологии Барановичского
государственного университета

СУЩНОСТЬ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В исследованиях процесса адаптации будущих ученых различают два аспекта – предметный и социальный.

Предметная адаптация предполагает ознакомление учащихся с наиболее значимыми научными достижениями в разрабатываемой области исследований, освоение теоретических подходов, с позиций которых они ведутся, ознакомление с комплексом методов и методик и обретение навыков их практического использования, научение специфике оформления научных публикаций.

Социальная адаптация – это адаптация учащихся к новому типу коллектива, осуществляемая посредством усвоения его норм, правил и традиций, установления взаимоотношений с учеными и начинающими исследователями. Главным критерием успешной адаптации к научной деятельности выступает обретение «...навыков самостоятельного исследования, т.е. способности без внешней подсказки самостоятельно «нащупывать» проблемы и намечать пути их исследования» [2, 140].

Адаптация к научной деятельности – это сложный, неоднородный процесс. В ходе него начинающие исследователи сталкиваются с новыми, зачастую трудноразрешимыми для них ситуациями, касающимися предметного (освоение познавательных форм) и социального аспекта научной деятельности (непривычное поведение представителей науки). У некоторых это может породить кризисы, сопровождающиеся внутренними переживаниями (чувства неполноценности, стыда, вины) и принятием решения не заниматься научно-исследовательской деятельностью.

КРИЗИСЫ В АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кризис в адаптации учащихся к научной деятельности – это этап адаптационного процесса, во временных рамках которого снижаются показатели этого вида деятельности или они исходно имеют низкие значения, возникают отрицательные эмоциональные переживания, утрачивается вера в собственную успешность и компетентность в решении предстоящих задач [63].

Как показывает практика, возникновение кризисов в адаптации учащихся к научной деятельности обусловлено действием ряда противоречий. Это расхождение между: а) потребностью решать научные

задачи и имеющимся познавательным опытом; б) представлениями о научном труде, людях науки и реальностью; в) высокими требованиями, предъявляемыми к научной деятельности учащихся, и низким уровнем самооффективности в этом аспекте деятельности (осознанием собственной неуспешности и некомпетентности). Следует добавить, что вхождение в научную деятельность сопровождается ростом тревожности, детерминированной страхом общения с известными учеными и страхом публичной презентации результатов своей деятельности научному сообществу, фрустрацией потребности в научных достижениях, оценкой окружающими значимыми людьми полученных результатов и др.

О протекании кризисов в процессе предметной и социально-психологической адаптации учащихся к научной деятельности свидетельствуют изменения в когнитивной, эмоциональной и мотивационной сферах их личности. Это обуславливает выделение когнитивного, эмоционального и мотивационного кризисов в адаптации. Каждый из этих кризисов характеризуется снижением показателей адаптированности личности на соответствующем уровне.

Для когнитивного кризиса свойственна отрицательная динамика самооффективности учащихся в научной деятельности, ухудшение представлений об этом аспекте деятельности, а также о людях науки. Эмоциональный кризис характеризуется ухудшением настроения, снижением удовлетворенности выполняемой научно-исследовательской деятельностью, взаимоотношениями в группе, занимающейся решением научных задач, а также высокими или повышенными значениями тревожности. Мотивационный кризис сопровождается снижением или утратой желания и интереса учащихся заниматься наукой. Изменения в поведенческой сфере личности проявляются в уходе от решения научно-исследовательских задач, выборе других видов деятельности для реализации собственных возможностей.

Природа кризисов в адаптации к научной деятельности носит социально-психологический характер и состоит в необходимости усвоения учащимися этого аспекта деятельности (его целей, мотивов, действий (А.Н. Леонтьев)), формирования поведения будущего исследователя, систематического повышения его самооффективности в решении научно-исследовательских задач (А. Бандура).

При недостаточной сформированности у адаптантов мотивации, когнитивных структур, при несоответствии содержания последних требованиям выполняемой деятельности, при отсутствии веры в собственную успешность и компетентность в решении научных задач могут иметь место глубокие, продолжительные по времени протекания кризисы в предметной адаптации учащихся к научной деятельности.

Вместе с тем практика показывает, что адаптация молодых исследователей к предметному аспекту научной деятельности, как правило, не вызывает сильных стрессовых состояний. Она в значительной степени – продолжение, конкретизация тех общих познавательных форм, которые осваиваются на этапе профессиональной подготовки. Напротив, адаптация к ее социальному аспекту зачастую носит длительный характер и нередко приводит к деформированию, вследствие чего часть молодых работников утрачивают мотивацию к активному научному труду [2, 141]. Вот почему необходимо управление как предметной, так и социальной адаптацией учащихся к научной деятельности еще на этапах школьного и профессионального образования. Такое управление и предполагает **упреждающая адаптация** – стратегия, носителями которой выступают преподаватели, обеспечивающие профилактику глубоких и продолжительных адаптационных кризисов и контроль над адаптацией к условиям научной деятельности. Общий характер такого управления отражен в модели (рис.).

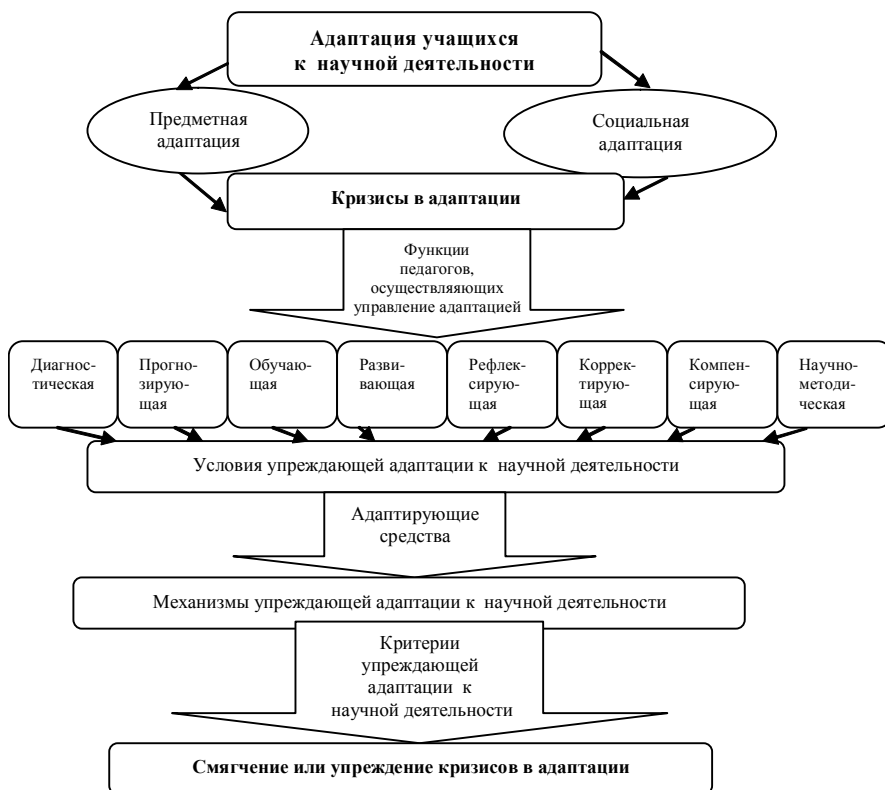


Рисунок – Модель упреждающей адаптации учащихся к научной деятельности

Как показано на рисунке, модель упреждающей адаптации учащихся к научной деятельности применима к предметной и социальной адаптации. Упреждение или смягчение адаптационных кризисов возможно посредством реализации преподавателями совокупности функций. Последнее предполагает создание ими соответствующих условий для успешной адаптации учащихся, использование адаптирующих средств, обеспечивающих функционирование психологических механизмов личности и, тем самым, рост ее адаптированности. Эффективность используемых адаптирующих средств можно проверить с помощью выделенных критериев [63].

Рассмотрим сущность упреждающей адаптации, ее условия и механизмы более подробно.

УПРЕЖДАЮЩАЯ АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СУЩНОСТЬ, УСЛОВИЯ, МЕХАНИЗМЫ

Упреждающая адаптация учащихся к научной деятельности – это управляемый процесс вхождения начинающих исследователей в этот вид деятельности или на первых порах в конструируемую преподавателями реальность посредством создания для них соответствующих условий, использования разнообразных адаптирующих средств, обеспечивающих запуск и функционирование психологических механизмов личности на когнитивном, мотивационном и эмоциональном уровнях. Результатом такого управления выступает недопущение или смягчение отрицательных проявлений кризисов в адаптации к предметному и социальному аспектам научно-исследовательской деятельности.

С позиций деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев) это осуществляется благодаря уже имеющемуся опыту, сформированному в условиях школьного обучения, а также целенаправленному обогащению его на этапе профессионализации. В рамках схемы, заданной специально организованной деятельностью в условиях профессионального образования, развиваются личность будущего исследователя, его самосознание. Новообразованиями при этом выступают направленность личности учащегося на решение научно-исследовательских задач как личная устремленность применять знания, навыки, умения, опыт, способности в области научно-исследовательской деятельности, специальные качества, а также удов-

летворенность осуществляемой деятельностью. Таким образом, психологические новообразования в личности учащегося формируются посредством ознакомления его с системой требований, предъявляемых научно-исследовательской деятельностью, а также посредством принятия их и подчинения им своего поведения.

Большое значение для интерпретации упреждающей адаптации учащегося к научной деятельности имеет понятие «зона ближайшего развития», введенное Л.С. Выготским. Зону ближайшего развития составляет область несформированных, но формирующихся процессов [26, 906]. Способность учащегося решать задачи, выходящие за пределы его умственного возраста, в сотрудничестве с другим, более развитым субъектом, свидетельствует об уровне представленности его зоны ближайшего развития. Особенность упреждающей адаптации как стратегии, реализуемой преподавателем, и состоит в возможности управлять адаптацией учащегося к научной деятельности, создавать условия для усвоения им способов ее выполнения благодаря существованию определенной зоны интеллектуального подражания, связанной с актуальным уровнем развития воспитанника [26, 907].

В свете теории социально-когнитивного научения упреждающая адаптация обеспечивает формирование поведения будущего исследователя. Последнее – результат взаимодействия между его когнитивными процессами и влиянием социального окружения (субъектов, управляющих адаптационным процессом) и целенаправленного повышения самоэффективности учащихся в научно-исследовательской деятельности.

Безусловно, адаптация учащихся к научной деятельности может осуществляться и без внешней поддержки, посредством самоадаптации. В этом случае успех обусловлен интеллектуальными, эмоциональными и волевыми усилиями самих учащихся, направленными на усвоение и использование необходимых средств, повышение учебно-исследовательской и научно-исследовательской эффективности и самоэффективности в процессе реализации программы самоконтроля (А. Бандура). Однако, учитывая то, что адаптацию к научной деятельности в школьном и студенческом возрасте осуществить только посредством самостоятельной активности сложно, мы реализуем упреждающую адаптацию: обеспечиваем управление процессом вхождения юношей и девушек в этот аспект деятельности.

Основными функциями педагогов, обеспечивающих упреждающую адаптацию учащихся к научной деятельности, выступают диагностическая, прогнозирующая, обучающая, развивающая, рефлексивная, корректирующая, компенсирующая и научно-методическая.

Диагностическая функция предполагает изучение личности учащихся, адаптирующихся к научно-исследовательской деятельности. Реализация данной функции – основание для успешного осуществления ряда других.

Прогнозирующая связана с осуществлением первичного и комплексного прогнозов адаптации учащихся к научной деятельности, созданием условий для осознания ими сущности проблем адаптационного периода, адекватных способов их преодоления или упреждения.

Обучающая функция требует, с одной стороны, формирования у учащихся необходимых средств для успешной адаптации к предметному и социальному аспектам научно-исследовательской деятельности, а с другой – вооружения знаниями и умениями преподавателей, обеспечивающих упреждающую адаптацию. Второе чрезвычайно важно, когда научными руководителями выступают учителя школ, преподаватели училища, колледжа или техникума. **Развивающая** предполагает развитие субъектов адаптации.

Содержание **рефлексирующей** функции состоит в осмыслении преподавателями общих закономерностей процесса адаптации учащихся к предметному и содержательному аспектам научной деятельности, характерных для него кризисов, факторов, детерминирующих их протекание; создании условий для осознания учащимися своих адаптационных возможностей, индивидуальных особенностей протекания адаптации.

Корректирующая требует коррекции отдельных сторон личности учащихся, которые, согласно первичному или комплексному прогнозам, могут выступить в качестве факторов снижения показателей их адаптированности, а также создания условий для активного участия в этом процессе самих адаптантов. Кроме того, названная функция предполагает саморегулируемое изменение профессионального поведения преподавателями – научными руководителями.

Сущность **компенсирующей** функции упреждающей адаптации состоит в выявлении наиболее развитых качеств в структуре личности учащихся, определяющих в значительной мере успешность адаптации к научной деятельности и их целенаправленное совершенствование. Реализуя эту функцию, преподаватель использует компенсирующие средства для развития убежденности воспитанников в своих интеллектуальных, волевых и физических возможностях в плане успешного решения задач в других видах деятельности.

И наконец, **научно-методическая** функция реализуется в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения через

создание и функционирование научно-методических структур, занимающихся решением рассматриваемой проблемы, исследование ее преподавателями в рамках своих диссертационных и магистерских работ, а также через проведение мероприятий научно-методического характера.

Наряду с реализацией указанных функций преподаватели создают соответствующие условия для успешного вхождения учащихся в научно-исследовательскую деятельность.

УСЛОВИЯ УПРЕЖДАЮЩЕЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вовлечение учащихся в научно-исследовательскую деятельность или деятельность, содержащую ее компоненты для формирования необходимых средств ее осуществления, – общее условие упреждающей адаптации [17, 117; 90, 25]. Оно предполагает организацию совместной и индивидуальной работы воспитанников по ориентации на решение научно-исследовательских задач (П. 1; 2); приближение условий обучения к реальным условиям научной деятельности (П. 3); «проигрывание (индивидуальное и групповое) возможных вариантов действий, формирующее у учащихся умственные модели будущей работы [36, 146, 152].

Важна выработка у учащихся общих умений, необходимых для осуществления научной деятельности: умений, связанных со способностью к сотрудничеству, творчеству [97, 21]; обеспечение единства их учебной и научной работы.

Представляется целесообразной реализация следующих условий: исследовательской направленности учебно-воспитательного процесса вуза и совершенствования его с целью приближения к содержанию научной деятельности, заимствования профессиональными учебными заведениями методов научной работы.

Учитывая трудности адаптации первокурсников к организации процесса обучения, отличающейся от школьной (неумение справляться с возрастающим объемом самостоятельной работы, правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки, и, как следствие, нежелание заниматься решением научных задач), необходимым условием упреждающей адаптации к научной деятельности выступает совершенствование у воспитанников готовности к учебному труду студента. Значимость этого условия подчеркивается

многими исследователями проблемы подготовки молодежи к обучению в профессиональных учебных заведениях [22; 27; 66]. Реализация его на практике должна быть сопряжена с включением первокурсников в научно-исследовательскую работу, с обучением их культуре умственного труда для систематической и продуктивной деятельности, для самообразования и самовоспитания [69, 15].

Важнейшим условием, соблюдение которого повышает качество и эффективность работы педагогического коллектива по управлению адаптацией учащихся к научной деятельности, является создание системы внешних воздействий на каждого студента нового приема, которая обеспечивает его самостоятельность и творческую активность во всех видах общественно-полезной деятельности [78, 127].

Необходимое условие – стимулирование и направление творческой реакции обучаемых, ее экспериментальное формирование через организацию жизни и среды, которые создают потребности и возможности научного творчества [25, 57–58]. Ценность научного творчества при этом необходимо видеть не в результате, а в самом процессе, подчеркивая важность не того, что создадут воспитанники, а важность того, что они создают, упражняются в творческом мышлении и воображении [25, 63].

Полезно вовлечь учащихся в научную деятельность, совместную по характеру (совместная творческая мысль при задумывании и планировании дел, при критической оценке и анализе выполненного). Общение и отношения, возникающие в процессе такой деятельности, позволяют ставить себя на место другого человека, занимающегося наукой, формируют самостоятельный мотив деятельности, обеспечивают осознание и переживание научного творчества как ценности в нормах общественного мнения [28, 12–13].

Реализация принципа самодеятельности предоставляет учащимся свободу, направленную на перестройку самих схем, способов деятельности; рождает в сознании мысль, что выступает компонентом научного творчества; развивает свободное самоопределение личности и коллективов, на котором строится научное творчество; способствует становлению через самоопределение целостной личности; содействует общению, которое предоставляет возможность для самореализации личности [32, 31].

Обязательным условием успешного протекания научной деятельности при постановке задачи выступает формирование потенциальной готовности учащихся к ее решению. Без этого невозможна постановка задачи в психическом плане: понимание задачи,

требований научного руководителя и оценка своих возможностей [67, 23]. Опосредованность интуитивных знаний опытом практической и духовной деятельности человека отмечается рядом авторов (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн). Исключительно важная роль в реализации субъекта научного творчества отводится рефлексии, в результате которой изменяется качественная сторона знаний, реконструируется и дополняется объект познания [104, 72, 91].

Одним из важнейших условий оптимизации реального процесса научной деятельности является создание для каждого учащегося индивидуальной зоны, ситуации творческого развития, соотносимой с зоной ближайшего развития личности; развития всех видов мышления учащихся [46; 47].

Целесообразно не просто давать учащимся готовые знания в процессе обучения, но и знакомить их со способами получения новой информации, способами действия с ней; осуществлять индивидуальный подход к каждому учащемуся с учетом его специфических особенностей [19, 10; 32].

Большую роль в формировании творческой личности будущего исследователя следует отвести созданию оптимальной психологической атмосферы, деловому стилю проведения учебных занятий; интеллектуальному вдохновению обучаемых преподавателем, благодаря чему у учащихся появляются радость познания и удовлетворенность успехом [8, 29; 19; 24; 55].

С педагогической точки зрения важно применять формы и методы обучения, требующие творческого подхода к решению поставленных задач; организовывать самостоятельные работы творческого и познавательного-практического характера, в процессе которых обучаемые, опираясь на богатство связей, усвоенных в учении и жизни, силой своего воображения и активного мышления создают нечто новое, оригинальное; учитывать специфику того или иного предмета и характера изучаемого в этот период материала; тщательно отбирать виды заданий применительно к этапу усвоения знаний и формирования навыков и умений; рационально сочетать творческие задания с заданиями воспроизводящего характера; учитывать этапы и звенья процесса решения научной задачи (П. 4–6).

Реализация условий, представленных выше, значима в плане адаптации учащихся к научной деятельности, однако недостаточна для обеспечения упреждающей адаптации. Важно создать условия для функционирования психологических механизмов личности, без которых невозможен рост ее адаптированности к научно-исследовательской деятельности.

МЕХАНИЗМЫ УПРЕЖДАЮЩЕЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Механизмы – это закрепившиеся в психологической организации личности функциональные способы ее преобразования, в результате которых появляются различные психологические новообразования, повышается уровень организованности личностной системы, меняется режим ее функционирования [6, 8]. Происходит это следующим образом: найденные эффективные способы решения все более усложняющихся важных задач закрепляются в форме специфических психологических механизмов, обеспечивая формирование и развитие личности [5, 11].

Установлено, что упреждающая адаптация обеспечивается действием совокупности конструктивных психологических механизмов личности. Одним из ведущих, сформированных на этапе школьного образования, является интериоризация – экстериоризация. Согласно Л.С. Выготскому [26, 617–618], высшие психические процессы учащихся рождаются во взаимодействии с педагогом, с научным руководителем, в общении с ученым, имеющим опыт подобной деятельности, посредством усвоения способов ее выполнения, которые затем используются ими самостоятельно. Для успешного функционирования этих механизмов необходимо организовать взаимодействие учащихся и научных руководителей (носителей профессиональных знаний и умений), вовлечь юношей и девушек в практическую деятельность для освоения опыта ее выполнения, изменить условия и контекст учебной деятельности.

Исходя из положений социально-когнитивной теории личности [9], ведущим механизмом упреждающей адаптации к научной деятельности выступает научение посредством наблюдения, обнаруживаемое как наблюдение за поведением других людей и формирование на этой основе идей о собственном поведении. Функционирование этого механизма может быть обеспечено еще на этапе школьного образования педагогами, осуществляющими управление адаптационным процессом.

Для действия данного механизма необходимо обеспечить оптимальные модели для наблюдения; методически продумать форму их подачи; привлечь внимание учащихся к наблюдаемым моделям; выделить существенные характеристики моделируемого поведения; обеспечить сохранение образа модели в памяти адаптантов и осознание ими своего Я для установления отличия себя от модели,

поведение которой усваивается [29, 332]; стимулировать к самостоятельному осуществлению моделируемого поведения, мысленному проигрыванию его и реализации при решении научно-исследовательских задач; коррекционно регулировать моделируемое поведение в процессе установления обратной связи; воздействовать на мотивационную сферу юношей и девушек, формировать у них эмоциональный опыт положительного переживания совершаемого моделируемого поведения.

Исключительно важно использовать такие технологии, формы и методы обучения, которые предоставляют возможность предъявлять модели усваиваемого поведения в разнообразных ситуациях, максимально приближенных к реальным условиям научной деятельности; изменять ролевые позиции учащихся в учебно-воспитательном процессе для осознания юношами и девушками позиции ученого, понимания требований, предъявляемых к научной деятельности, принятия их к исполнению; рефлексировать свой опыт деятельности в позиции исследователя, оценивать свои действия в этой позиции.

Показателями эффективности функционирования данного механизма являются запуск и функционирование вторичных механизмов упреждающей адаптации к научной деятельности. Это: а) реализация наблюдаемых конкретных реакций модели в самостоятельной практической деятельности (подражание); б) воспроизводство действий, усвоенных в результате наблюдения; в) присвоение и воспроизведение адаптантами целых паттернов поведения, характерных для модели, осуществляющей научную деятельность (идентификация); г) заранее сформированное представление у учащихся о научной деятельности (антиципация).

Действие механизма антиципации связано с формированием у юношей и девушек представлений о трудностях, которые предстоит пережить на пути в «науку», о сущности кризисов в адаптации к научной деятельности, средствах недопущения или смягчения их отрицательных проявлений. Для запуска и функционирования данного механизма на этапе профессионального обучения необходимо ознакомить учащихся с чужим опытом адаптации к научной деятельности; обеспечить моделирование поведения исследователя; стимулировать прогнозирование поведения в конкретных ситуациях научной деятельности; предоставить адаптантам возможность исполнять новые роли (оппонента, референта, эксперта); связать изучаемый учебный материал с научной деятельностью.

О функционировании механизма антиципации свидетельствуют адекватные представления учащихся о предметном и социальном аспектах научной деятельности, о трудностях адаптации, способах их упреждения и преодоления.

Еще одним механизмом упреждающей адаптации учащихся к научной деятельности с позиции социально-когнитивной теории личности выступает самооффективность. Самооффективность – это состояние ожидания личной эффективности в научной деятельности, это убежденность человека в своих интеллектуальных, волевых и физических возможностях в плане достижения преследуемой цели. Будучи сформированной, самооффективность определяет адаптацию вообще и адаптацию к научной деятельности в частности [103, 34]. Ожидание учащимися успехов в конкретных ситуациях и обстоятельствах научной деятельности влияет на предпринимаемые ими усилия, на совершение ими поведения. Формирование этого механизма связано еще с этапом школьного образования. На этапе самостоятельной научной деятельности он функционирует благодаря адаптивным усилиям личности самого исследователя.

Эффективность действия механизма самооффективности детерминирована наличием у воспитанников опыта осуществления научной деятельности. В связи с этим исключительно важно формировать у учащихся знания, навыки и умения, накапливать опыт успеха и опыт рефлексии своих умений осуществлять необходимое поведение еще на этапах школьного и профессионального образования. Успешному функционированию данного механизма будут способствовать наличие компенсаторных средств и создание ситуаций самореализации юношей и девушек в спортивной, художественной, изобразительной и других видах деятельности.

К показателям эффективности функционирования механизма самооффективности в научной деятельности можно отнести: а) наличие у учащихся соответствующих компетентностей; б) осознание ими степени сформированности у себя знаний, навыков, умений, способностей для решения научно-исследовательских задач; в) наличие опыта успеха в их реализации; г) высокую адекватную самооценку своих возможностей, связанных с решением научно-исследовательских задач; д) активную позицию, проявляющуюся в постановке и достижении трудных целей.

Важным составляющим всех вышерассмотренных механизмов выступает рефлексия, обеспечивающая своим действием решение научно-исследовательских задач. Рефлексия обуславливает структурную,

качественную изменчивость личности и трактуется как «процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» [30, 54-55; 79, 340]. Важным моментом рефлексии называют осознание, выступающее необходимой предпосылкой изменения «средств и оснований деятельности» [30, 55]. Формирование качеств будущего исследователя предполагает не только практическое овладение учащимися соответствующими навыками и умениями, но и рефлексивное, т.е. осознание оснований выполняемых действий, оценка их соответствия целям и условиям научной деятельности и определение на этой основе наиболее эффективных способов усвоения [60, 84].

Показателями эффективности функционирования механизма рефлексии можно рассматривать осознание учащимися степени сформированности у себя соответствующих знаний и умений, собственной успешности и компетентности в научно-исследовательской деятельности, эмоциональных состояний, связанных с вхождением в ее предметный и социальный аспекты.

Важным механизмом упреждающей адаптации учащихся к научной деятельности выступает перенос. Перенос – это «влияние ранее сформированного действия (навыка) на овладение новым действием» [79, 271]. Понятие положительного переноса связывается с более легким и быстрым овладением новым действием, чем предыдущим. При этом механизм переноса «заключается в выделении субъектом (не обязательно осознанно) общих моментов в структуре освоенного и осваиваемого действия». Легкость и широта переноса определяются отчетливостью выделения сходных моментов [79, 271]. Так, положительный перенос имеет место в тех ситуациях, в которых «задачи обучения прежде и теперь в чем-то сходны» [29, 325].

Функционирование механизма переноса осуществляется при соответствии усвоенного опыта учащихся содержанию и требованиям научно-исследовательской деятельности; сходстве выполняемой учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности; достаточных уровнях эмоциональной и мотивационной активации адаптантов [29, 326].

В отличие от переноса генерализация – это процесс распространения принципов или концептуализаций на новые объекты, события или области [111, 309]. Благодаря действию этого механизма вновь образованная связь распространяется на все то, что похоже на безусловный раздражитель или на ситуацию, в которой происходило подкрепление [29, 313].

О положительном переносе свидетельствует быстрое и успешное овладение адаптантами новыми знаниями и способами действий, а о генерализации – распространение позитивного эмоционального отношения к выполняемой деятельности на сферу научной и наоборот.

Таким образом, упреждающая адаптация учащихся к научной деятельности осуществляется действием совокупности механизмов. В качестве основных выступают интериоризация – экстериоризация, научение через наблюдение, самоэффективность, антиципация, рефлексия, перенос и генерализация. Запуск и функционирование психологических механизмов, обуславливающих совершенствование адаптивного поведения учащихся, требуют систематического и целенаправленного создания условий, использования адаптирующих средств.

УПРАВЛЕНИЕ АДАПТАЦИЕЙ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Средства управления адаптацией учащихся к научно-исследовательской деятельности на занятиях по психологии

На современном этапе развития белорусской школы ведущим в обучении и воспитании является исследовательский подход. Такой подход складывается годами и поэтому, как правило, педагогами-исследователями становятся люди со стажем 5–10 лет [51, 43]. Формирование исследовательского подхода можно ускорить путем специальной подготовки будущего учителя к научно-исследовательской деятельности на этапе профессионализации. При этом необходимо иметь в виду, что подготовка учащихся педагогических училищ, колледжей и вузов к выполнению функций учителя-исследователя включает несколько этапов. Каждый из них отличается своеобразием содержания и форм исследовательской деятельности, что целесообразно учитывать в управлении адаптацией учащихся к научно-исследовательской деятельности на занятиях по психологии.

Первый этап – подготовительный охватывает первый год обучения в вузе (ссузе). Построен он на психологических принципах развивающего обучения. Это принципы проблемности, индивидуализации и дифференциации обучения, формирования обобщенных приемов умственной деятельности, оптимального развития всех

видов мышления, организации мнемической деятельности учащихся (З.И. Калмыкова). Реализуются указанные принципы и в процессе преподавания психологии. К примеру, проблемное обучение первого уровня на занятиях по предмету в форме воспроизведения логики, поиска гипотезы, ее обоснования и проверки, построения сообщения о сущности закона, явления от имени ученого-исследователя вводит учащихся в мир научного поиска (П. 7). Проблемное обучение психологии более высоких уровней способствует приобретению умений самостоятельно формулировать исследовательские задачи, выделять гипотезы, предлагать и обосновывать планы их проверки, самостоятельно формулировать выводы.

На подготовительном этапе важным средством приобретения знаний о требованиях к написанию реферата, доклада, аннотации, соответствующих умений научно-исследовательской деятельности выступают индивидуальные задания по предмету.

Параллельное исследование

Еще одно средство адаптации учащихся к научной деятельности, используемое на занятиях по психологии, «параллельное исследование». Сущность его заключается в следующем: результаты исследований, представленные в учебнике с целью иллюстрации положений изучаемой темы, сопоставляются с результатами исследований, проведенных учащимися накануне занятия. Так, при изучении темы «Психология подростка» учащиеся выявляют нравственные идеалы, понятия, интересы современных подростков, осуществляют анализ собранного материала, сопоставляют полученные данные с результатами исследований ученых, формулируют выводы. Безусловно, при проведении «параллельного исследования», осуществляемого под руководством педагога, выбор темы и объекта исследования обоснован тем, насколько оно отвечает задачам занятия.

Значимость приема «параллельного исследования» состоит в том, что при его использовании учащиеся знакомятся с компонентами научного исследования: целью, объектом, предметом, задачами, гипотезой. Не менее важен и тот факт, что использование данного приема содействует формированию у них диагностических навыков и умений. Учащиеся на практике овладевают методами исследования, которые будут востребованы в ближайшей профессиональной перспективе. Так, изучение темы «Психологический анализ

поступков учеников» включает в себя выполнение заданий по сбору учебного материала: рассказов, газетных статей, фрагментов художественных произведений, в которых дано описание изучаемых психологических и педагогических явлений.

Очевидно, важным средством формирования исследовательского подхода, устойчивого положительного отношения будущих учителей к научно-исследовательской деятельности является организация учебных занятий по предмету, выбор форм и методов их проведения.

Устный журнал

Одной из таких форм и выступает устный журнал. Рубрики устного журнала дублируют рубрики известных в Беларуси научно-методических изданий. При подготовке страниц журнала к занятию учащиеся овладевают умениями написания небольшой статьи, доклада, аннотации к книге, умениями оформления результатов индивидуального или группового исследования, обработки и описания передового педагогического опыта.

Сотрудничество педагога с учащимися на этапе подготовки учебных занятий

Сотрудничество педагога с учащимися на этапе подготовки учебных занятий предоставляет возможность овладеть отдельными методами исследования. Так, на этапе совместной подготовки занятия по теме «Способности» учащиеся берут интервью у заместителя директора лицея по учебной работе, изучают опыт одного из учителей школы-лицея по развитию у учеников математических способностей. Подготовка к учебному занятию превращается в процесс поиска: совместно с преподавателем учащиеся определяют тему будущего интервью, его содержание, формулируют вопросы, прогнозируют результаты.

Занятия-конференции

Адаптация учащихся к научно-исследовательской деятельности может осуществляться и при проведении занятий в форме конференции. Накануне занятия-конференции (тема «Подготовка ребенка

к обучению в школе») распределяются роли среди его непосредственных участников (ученых-психологов, физиологов, практических психологов, учителей, родителей), определяются исследовательские задания, которые затем выполняются под руководством преподавателя психологии. Это изучение функциональной готовности учеников первого класса одной из школ города; раннее определение детей, требующих дополнительного внимания со стороны учителя в процессе организации их деятельности на уроке.

Занятие-консилиум

Перспективный метод психопрофилактической работы психолого-педагогический консилиум также может быть использован в качестве адаптирующего средства. Усвоение содержания учебного материала на занятии-консилиуме происходит в процессе совместного обсуждения учащимися полученных результатов исследования, которому предшествует самостоятельная работа со специальной литературой. Так, подготовка занятия в форме консилиума по теме «Адаптация первоклассника к школе» предполагает изучение критериев социально-психологической адаптации учеников первого класса: статусного положения каждого первоклассника, уровня благополучия взаимоотношений в группе, удовлетворенности учеников во взаимоотношениях в классе, их эмоционального состояния. Занятия в форме психолого-педагогического консилиума содействуют формированию у будущих учителей умений анализировать собранный диагностический материал, прививают навыки совместного обсуждения и разработки мер творческого индивидуального подхода в обучении и воспитании учеников.

Эффективность упреждающей адаптации учащихся к научно-исследовательской деятельности зависит от учета преподавателем их возрастных особенностей. Известно, что самосознание старших школьников приобретает качественно иной характер, оно связано с потребностью осознать и оценить морально-психологические свойства своей личности с целью применения в будущем: в плане конкретных жизненных целей и устремлений. Глубокая потребность юношей и девушек в осознании себя диктует необходимость организации исследовательской деятельности с учащимися первого года обучения. Задача таких исследований оказание помощи в познании себя, вооружение учащихся знаниями о своей личности. Эту задачу призваны решать занятия по теме «Психология юношеского возраста».

Чтобы «нарисовать» социально-психологический портрет современных юношей и девушек, учащиеся знакомятся с материалами, представленными, прежде всего, в книгах И.С. Кона «Психология юношеского возраста», «Психология старшеклассника», «Психология ранней юности». Результаты исследований взаимоотношений старшего школьника с одноклассниками, родителями и ровесниками дополняются данными исследований сфер жизни, проведенных лично учащимися. Предметом их изучения выступают также идеалы, нравственные понятия, учебные и внеучебные интересы сверстников.

Усвоение знаний об индивидуальных особенностях внимания, памяти, мышления может проходить в «экспериментальной лаборатории» с проведением исследований особенностей названных познавательных процессов учащихся группы, что удовлетворяет их потребность в самопознании, формирует понимание важности и значимости исследовательского подхода в творческой педагогической деятельности учителя.

Для реализации в практике школы творческой педагогической деятельности учителю необходимо владеть психодиагностическими навыками и умениями. Поэтому задача второго этапа формирования исследовательского подхода у будущих учителей дать основной инструмент для проведения научных исследований.

Многие авторы различают научно-исследовательскую и научно-практическую психодиагностику. Если «задача первой выявить определенные закономерности психического развития, то цель второй – ...выявить причину конкретного психологического явления или нарушения» [84, 31]. Придерживаясь вышеизложенной точки зрения, считаем все же необходимым включение в программу по психологии педагогических вузов и ссузов специального раздела «Методы исследования личности учащегося и ученического коллектива». Изучение этого раздела позволит будущим учителям не только ознакомиться с многочисленными методами и методиками исследования, позволяющими ответить на конкретный вопрос, но и приобрести исследовательские навыки и умения.

Объектом изучения учителя-исследователя могут быть разные сферы личности и характеристики ученического коллектива. Это требует включения в «исследовательский» раздел программы по психологии следующих тем: «Методы и методика исследования», «Исследование направленности личности», «Исследование познавательных процессов и внимания», «Исследование сферы общения», «Изучение ученического коллектива» и др. Безусловно, количество

отведенных часов не позволяет вооружить учащихся большим арсеналом методов и методик исследования. Но более существенным представляется иное: организация занятий в течение так называемого «исследовательского» семестра (практические, лабораторные занятия, групповые и индивидуальные исследовательские задания) максимально содействует освоению будущими учителями технологии научного исследования.

Третий этап формирования исследовательского подхода у будущих учителей связан с применением полученных знаний, освоенных методов и методик исследования, первичных исследовательских навыков и умений при проведении внеклассных мероприятий и уроков в школе. Практика убедительно доказывает: индивидуальный подход, не получивший широкого распространения в школе, становится реальностью в деятельности учащихся-практикантов. Так, личностная индивидуализация возможна на уроках благодаря проведенным накануне исследованиям личностной подструктуры индивидуальности учеников: интересов, склонностей, эмоционального состояния, мотивационной сферы, статуса личности в коллективе и т.д.

На третьем этапе формирования исследовательского подхода получают распространение следующие формы работы с учащимися: индивидуальные и коллективные задания исследовательского характера в рамках практики «Введение в школьную жизнь», консилиумы с участием учителей школ города, научно-практические конференции.

Занятие-защита курсовой работы

Определенный вклад в решение рассматриваемой проблемы вносят разнообразные формы защиты курсовых работ.

Одна из форм – защита курсовой работы на занятии по психологии. Эта форма занятия отличается специфической структурой, предполагает тесное сотрудничество педагога и учащегося во время его подготовки и проведения. Содержание занятия-защиты курсовой работы включает фрагменты панорамных уроков, которые проводятся автором курсовой работы; фрагменты видеозаписей уроков, проведенных им во время педагогической практики в школе; демонстрацию отдельных методик изучения личности школьников. Объяснение учебного материала проходит в форме беседы преподавателя и автора курсовой работы, автора и учебной группы, учебной группы и преподавателя.

Адаптируя учащихся к научно-исследовательской деятельности на занятиях по психологии, исключительно важно осуществлять личностный подход, основой которого является знание преподавателем склонностей и интересов учащихся, их способностей, уровня развития мышления. Еще более важный момент – участие в управлении адаптацией учащихся всех преподавателей-предметников.

Формирование исследовательских умений на занятиях по мировой литературе

Актуальность исследования в процессе преподавания литературы

Поскольку содержание предмета «Мировая литература» объемно и сложно в плане усвоения, а современная неидеологизированная критическая литература к нему отсутствует, углубленное изучение отдельных тем может проходить в процессе выполнения исследовательских работ.

Разумеется, в основе исследования на занятиях по литературе должен лежать эксперимент со своим специфическим содержанием, которое отличает его от эксперимента, проводимого на занятиях по педагогике, психологии, химии. В отличие от исследования, проводимого в рамках указанных предметов, студенческая исследовательская работа на занятиях по литературе – это всегда рецензия, анализ художественного текста, сопоставление разных художественных текстов, критическое рассмотрение разных мнений о писателях, об изучаемой проблеме, это умение находить выбранную проблему в тексте. Вот почему, работая над определенной темой занятия, основное внимание следует уделить обучению будущих специалистов самостоятельному анализу художественного произведения. Решая эту задачу на уроках-исследованиях под руководством преподавателя, учащиеся постепенно овладеют методикой научного исследования: научатся читать подтекст художественного произведения, кратко выделять главные мысли, лаконично связывать их в единую проблему, идею; научатся писать тезисные сочинения, работать с критической литературой, находить разрешение проблемы художественной и общечеловеческой при помощи искусства слова. От небольших индивидуальных заданий, рефератов-исследований, сочинений постепенно будет проложен путь к курсовой работе, диплому, статье, диссертации, к книге.

Конечно, и курсовую, и дипломную работу, и диссертацию нужно уметь написать, т.е. изложить свои мысли точно, убедительно, доказательно и вместе с тем понятно, живо. Но уметь написать – это значит не только постичь искусство писания. Отсюда учить писать на занятиях по литературе – это учить думать, сопоставлять, анализировать, открывать и, безусловно, излагать на бумаге [18]. Сам процесс изложения мысли во многом также способствует ее более глубокому осмыслению и пониманию, т.е. писание есть исследование и понимание. Чтобы в известном произведении открыть неизвестное, необходимо рассмотреть его в новых ракурсах и связях. Если «красота спасет мир», то «литература – часть этой красоты – спасет мысль!» [6].

Подготовка к исследованию через творческие занятия

Из сказанного выше вытекают задачи организуемой преподавателем исследовательской работы учащихся на занятиях по предмету «Мировая литература»:

- пробуждать творческое начало, стремление к познанию себя и жизни;
- воспитывать талант читателя, учить творческому прочтению и осмыслению литературы;
- учить «добывать» истину: учить учиться, сопереживая, соразмышляя, сочувствуя, сострадая;
- учить за системой знаний видеть реальную действительность;
- воспитывать целеустремленность, самостоятельность и настойчивость.

Как же развивать творческие способности, самостоятельность в добывании знаний, умения оценивать произведения не только с событийной стороны, но и с аналитико-эстетической? Прежде всего, нужно помочь учащимся в чтении классики без засилья критики, в непосредственном контакте учащегося и писателя, в процессе воспламенения личности от личности. Обеспечить этот контакт, «развести огонь и отойти в сторону» должен преподаватель. Слово «творчество» происходит от слова «творить», означающего искать, изобретать, создавать нечто такое, что не встречалось в прошлом опыте – индивидуальном или общественном. Процессу творчества учащихся свойственна такая познавательная активность, как самостоятельный поиск, создание или конструирование нового продукта, неизвестного

научного знания или метода в индивидуальном опыте ученика, вместе с тем, как правило, известного в общественном опыте. Значит, основными критериями творчества в познавательной деятельности учащегося являются: самостоятельность (полная или частичная), поиск и отбор возможных вариантов движения к цели; создание в процессе движения к цели нового продукта (в полном или частичном виде).

Творческая деятельность немислима без осознания цели поиска, без мотива, без активного воспроизведения ранее изученного.

Начинать работу в группе следует с психологической установки: из всех способностей человека самая главная – это способность к творчеству. Она необходима в работе математика, физика, биолога, экономиста, фермера, литератора и менеджера. Кем бы вы ни были – относитесь к своему делу творчески, а не как механические исполнители. Чтобы развить в себе способность к творчеству, нужен труд с постоянным элементом поиска нового, с подключением фантазии к любому процессу, даже такому простому, как чтение [51].

Почти каждый человек является читателем, правда, читателем разного уровня. Можно предложить учащимся художественный текст для анализа с целью определения их читательских способностей по его восприятию (до чтения учащиеся уже ознакомлены с особенностями стиля писателя, частично с его биографией). По ходу чтения учащиеся должны делать заметки, фиксировать свое восприятие: образы, картины, мысли, вопросы, не стремясь к совершенству формулировок или к их завершенности. Читать текст учащиеся должны медленно, разбивая его на логические части, подчеркивая детали, имеющие особое значение. Каждый, безусловно, будет воспринимать текст посвоему, проявляя себя свободно, накапливая впечатления. Такие мини-сочинения – «вслед за автором» помогают определить творческое Я учащихся, уровень сформированности их читательских способностей.

Вот что написал один из учащихся, выражая свое отношение к юмористическим рассказам М. Твена: «Если этот рассказ – анекдот, то это весело, но если этот анекдот – реальность, то это ужасно». Так могут писать не все: для напряженной умственной работы в профессиональном образовательном учреждении необходим хороший уровень школьной подготовленности, устойчивый, действенный интерес к чтению.

Главной цели – открыть в учащихся читателей – следует подчинить преподавателю совместную с ними исследовательскую работу, направить ее на подготовку интеллигентных, культурных людей,

способных воспринимать художественное произведение как часть искусства, имеющих собственную позицию, обладающих умениями самостоятельно приобретать знания через активное чтение.

Исследовательская работа осуществляется уже при чтении художественного текста (одной из глав) и составлении «диалога» с писателем. Как это происходит? В тексте выявляются скрытые вопросы. Вопрос и ответ на него – двигатель всей работы по осмыслению текста. Например, при чтении романа «Красное и черное» Стендаля вопросы могут быть такие: почему в названии антитеза, контраст? О чем здесь говорится? Чем это можно объяснить? Что из этого может получиться? Почему Жюльен все время «раздваивается»? Что мотивирует его поступки? Почему? Кого из литературных героев он мне напоминает? Вопросам и ответам учащегося или предполагаемым ответам писателя сопутствуют выписки и подчеркивания, сделанные самим учащимся.

Следующий этап исследовательской работы – краткое выделение главного. Казалось бы, очень известный прием в литературе. Но это только на первый взгляд. На практике им необходимо овладеть. Понимание главного, «схватывание сути» может появиться либо как результат рассуждений, либо интуитивно, одномоментно, как озарение. Целесообразно использовать несколько приемов выделения главной мысли: а) краткая формулировка сути текста; б) нахождение в тексте основной мысли и поясняющих ее примеров; в) отбрасывание ненужной информации.

Рассмотрим на примерах приемы работы с учащимися по выделению главной мысли в художественном тексте.

1. Попробуйте самостоятельно дать краткую формулировку (в одном предложении) главной мысли данного текста.

2. Определите, где в тексте основная мысль, а где поясняющие ее примеры.

3. В пьесе Н.В. Гоголя «Женитьба» есть такая сцена: сваха Фекла приходит к Подколесину, чтобы сосватать ему невесту Агафью Тихоновну. Между ними происходит разговор. Отбросьте из рассказа Феклы ненужную для Подколесина информацию.

Для обучения учащихся краткому выделению главной мысли в тексте следует разработать карточки для индивидуальной и групповой работы. Технология изготовления цитатной карточки следующая. Преподаватель определяет задачу, выписывает несколько различных, связанных по идее отрывков текста из художественного произведения, присваивая каждому порядковый номер. Учащиеся выполняют следующие логические операции:

- 1) кратко формулируют главную мысль каждого отрывка (одним-тремя ключевыми словами);
- 2) отвечают на вопрос-задание;
- 3) обобщают.

Такие карточки учат выделять главную мысль, представляют текст наиболее «сильными» эпизодами, экономят время на занятии.

Работа с цитатными карточками длится 10–15 минут и может проходить как в коллективной, так и в индивидуальной форме. Завершается она формулировкой общего вывода.

Вот как выглядят цитатные карточки по роману В. Гюго «Собор Парижской Богоматери».

І вариант

Задание

1. Какие нравственные черты воплощает в себе образ Эсмеральды?
2. Подчеркните ключевые слова.
3. Объедините их и сделайте общий вывод.
4. Для чего дается этот образ?

1. «Казалось, это удивительное существо простирало до самого Дворца чудес власть своего очарования и красоты». Все «тихо сторонились, уступая ей дорогу, их зверские лица как бы светились от одного ее взгляда. Она приблизилась к осужденному легкой поступью... Она минуту молча смотрела на него». «Вы хотите повесить этого человека? – с важностью обратилась она к Клопену. – Я беру его в мужа».

2. «– А знаете ли вы, что такое дружба? – спросил Гренгуар.

– Да, – ответила цыганка. – Это значит быть братом и сестрой. Это две души, которые соприкасаются, не сливаясь. Это два перста одной руки.

– А любовь? – спросил Гренгуар.

– О, любовь! – промолвила она, и голос ее дрогнул, а глаза заблестели. – Любовь, это когда двое едины. Когда мужчина и женщина превращаются в ангелов. Это небо! (При этих словах лицо плясуньи просияло чудесной красотой)».

3. «Я полюблю только того мужчину, который сумеет защитить меня».

4. «Эсмеральда молча приблизилась к осужденному и, отстегнув от своего пояса флягу, осторожно поднесла ее к пересохшим губам несчастного».

5. Эсмеральда и Клод Фролло. «Уходи, чудовище! Принадлежать тебе, поп! Никогда! Никогда! Ничто не соединит нас, даже ад!». Она упала ничком на землю, и ничего больше не было слышно в темнице».

6. «Мать моя! – с выражением невыразимого страдания крикнула она. – Матушка, они идут! Защити меня!»

Предполагаемые ответы учащихся:

– решительность, красота, очарование, мужество, наивность, чистота, целеустремленность; сила характера, милосердность, смелость и слабость, беззащитность перед грубой силой;

– радость и красота земной жизни – идеал эпохи Возрождения, на смену ценностям Средневековья приходит гармония души и тела.

II вариант

Задание

«"Собор Парижской Богоматери" – символ жизни народа». Каменная книга Средневековья. Какие две стороны жизни отражает этот символ? Сделайте вывод, исходя из предложенного текста.

1. «"Почтенный памятник старины" доньше является благородным и величественным зданием».

2. «Это огромная каменная симфония, колоссальное творение человека и народа... чудесный результат соединения всех сил целой эпохи, где из каждого камня брызжет... фантазия рабочего, направляемая гением художника, подобное творению бога».

3. «Моды нанесли больше вреда, чем революции. Они искромсали, разрушили, убили,.. убили в здании его форму и символ, его смысл и красоту».

4. «Собор заменял ему [Квзимодо] всю Вселенную».

5. «По ночам собор приобретал какой-то фантастический, ужасный вид: там и здесь раскрывались пасти, слышен был лай каменных псов, шипенье сказочных змей, которые денно и ночью сторожили громадный собор. А в ночь под Рождество... сумрачный фасад здания принимал такой вид, что главные ворота можно было принять за пасть, пожирающую толпу, а розетку за окно, взирающее на нее. И причиной всему был Квзимодо, душа собора. Теперь собор казался бездыханным, пустынным, мертвым... Исполинское тело опустело, дух покинул его, осталась лишь оболочка... взор угас навеки...»

6. «Убежища, убежища!»

В стенах собора Богоматери приговоренная была неприкосновенна. Собор был надежным приходом. У его порога кончалось всякое человеческое правосудие».

Предполагаемые ответы учащихся:

Собор – символ духовной жизни французского народа, построенный руками безымянных мастеров, это поэма о французском национальном зодчестве. По его скульптурам народ читал Священное Писание: «это «убьет» то»;

собор – символ порабощения народа, феодального гнета, темных суеверий и предрассудков, которые держат в плену души людей. Здесь живет Квазимодо – душа собора;

собор – убежище, надежность для несчастных.

Цитатные карточки по роману Ч. Диккенса «Приключения Оливера Твиста» имеют свое содержание.

І вариант

Задание

Самостоятельно (устно или письменно) сформулируйте педагогические проблемы, поднятые в романе Ч. Диккенса «Приключения Оливера Твиста». Ключевыми словами и предложениями определите главную мысль каждого пункта. Обобщите.

1. «Оливер и природа вдвоем выиграли битву...

Если бы Оливер был окружен заботливыми бабушками, встревоженными тетками, опытными сиделками, он неизбежно и несомненно был бы загублен».

2. «Ни один ласковый взгляд, ни одно ласковое слово не озарили его унылых младенческих лет...»

3. «Оливер и его друзья терпели муки, умирая от недоедания, наконец, стали такими жадными и так обезумели от голода, что...»

4. «Что касается упражнений, то стояла чудесная холодная погода, и ему разрешалось каждое утро соблюдать обливание под насом в обнесенном кирпичной стеной дворе, в присутствии мистера Бамбла, который заботился о том, чтобы он не простудился, и с помощью трости вызывал ощущение теплоты во всем теле».

5. «Что касается общества, то каждые два дня его водили в зал, где обедали мальчики, а затем секли при всех для примера и для предостережения остальным...»

Задание

После сделанных вами обобщений определите позицию писателя при таком «педагогическом» подходе в воспитании: «за» или «против».

II вариант

Задание

Самостоятельно (устно или письменно) сформулируйте педагогические проблемы, поднятые в романе Ч. Диккенса «Приключения Оливера Твиста».

1. «Но в результате дурного обращения он был близок к тому, чтобы стать тупым и угрюмым до конца жизни».

2. «Мне часто снятся добрые лица, которые я никогда не увижу наяву... Знаешь, ни один человек меня не любил, один из всех, кого я знал... кроме тебя, не жалел меня...»

3. «Старый джентльмен говорил так ласково и так много уделял внимания, что Оливер всеми силами старался угодить ему...» (во время обучения грамоте).

4. «Слушать чтение на лоне природы он был готов до самых сумерек, пока можно было различать буквы..., потом готовил уроки к следующему дню».

5. «Когда молодая леди садилась за фортепиано и играла прекрасные мелодии или же пела тихим и нежным голосом какую-нибудь старую песню, Оливер, сидя у окна, в полном восторге слушал прекрасную музыку...»

Задание

Какие из выделенных вами проблем актуальны в воспитании детей на современном этапе развития общества?

Предполагаемые ответы учащихся:

- дурное обращение с ребенком делает его тупым и угрюмым;
- отсутствие любви, доброты отдаляет ребенка от людей;
- ласка и внимание педагога получают ответную реакцию в душе ребенка;
- эстетическое начало, гармония человека и природы стимулирует познание;
- хорошая музыка положительно влияет на воспитание.

Цитатные карточки по роману Э.М. Ремарка предназначены для учащихся с более высоким уровнем обучаемости. Внешне они представляют собой развернутую брошюру с иллюстрацией. Титульный лист цитатной карточки выглядит следующим образом:

Литература «потерянного поколения». Э.М. Ремарк «На Западном фронте без перемен»; «Возвращение», «Три товарища».

Задание

1. Определите кратко, схематично главную мысль каждого текста (гипотезу).
2. Что помогает подтвердить (или опровергнуть) главную мысль (гипотезу)? Назовите художественные средства (языковые, стилистические, фонетические), воздействующие на читателя.
3. Определите истоки «потерянности» поколения. Кто виноват? (Дайте краткий ответ.)
4. Как содержание текста помогает осмыслить роман «Три товарища»?
5. Кто виноват в развязывании войны?
6. Настроение «потерянности». Какое оно? Определите кратко на основе текста.

I вариант

1. «Лежащий на земле солдат один из новобранцев. Его бедро перепачкано кровью: он так обессилен... Мы обнажаем ему бедро. Это сплошная кровавая каша, осколки кости. Задет сустав. Этот мальчик никогда больше не сможет ходить».

2. «Здесь крысы как-то особенно противны, уж очень они большие. Трупные крысы. У них омерзительные, злющие, безусые морды, и уже один вид их длинных голых хвостов вызывает тошноту... На соседнем участке они напали на двух больших кошек и собаку, искусили их до смерти и обвели трупы».

(«На Западном фронте без перемен»)

3. «Этот парень со своими двумя товарищами настрелял людей на целый лазарет, хотя и большинство раненых в живот не пришлось уж никуда отправлять. За это он был награжден «Железным крестом» первой степени и получил благодарность от полковника».

4. «... вот почему не вам судить его: он солдат, и мы выносим ему оправдательный приговор».

(«Возвращение»)

5. «Одичание. А кто виноват в нем? Вы. На скамью подсудимых вас нужно посадить, вы должны предстать перед нашим правосудием. Вашей войной вы превратили нас в дикарей. Скажите, что вы сделали для нас, когда мы вернулись с фронта? Ничего. Ровно ничего. Вы оспаривали друг у друга победы, закладывали памятники неиз-

вестным воинам, говорили о героизме и уклонились от ответственности. Нам вы должны были помочь!»

(«Возвращение»)

6. «А вы что сделали? Вы бросили нас на произвол судьбы в самое трудное для нас время, когда мы, вернувшись, силились войти в жизнь... Вы должны были неустанно повторять: «Мы все совершили ужасную ошибку. Так давайте вместе заново искать пути к жизни».

(«Возвращение»)

7. «Вы должны были заново учить нас жить. Но... вы послали нас к черту. Вы должны были научить нас снова верить в добро, порядок, созидание и любовь. А вместо этого вы опять начали лицемерить, заниматься травлей и пускать в ход ваши... законы».

(«Возвращение»)

II вариант

Задание

1. Определите кратко, схематично главную мысль каждого текста (гипотезу).

2. Какими художественными средствами достигается (или опровергается) главная мысль?

3. Война в понимании немецкого писателя – это... нечто героизированное, романтическое или реальное?

(Напишите формулу войны.)

4. Истоки «потерянности». Как они помогают понять роман «Три товарища»?

5. Кто виноват в развязывании войны?

6. Настроение «потерянности». Какое оно? Определите кратко на основе текстов.

1. «Раздевшись, Франц Кеммерих становится маленьким, как ребенок... Надо бы провести мимо этой койки всех, кто живет на белом свете, и сказать: это Франц Кеммерих, ему 19 с половиной лет, он не хочет умирать. Не дайте ему умереть!»

(«На Западном фронте без перемен»)

2. «Ах, если бы он открыл рот и закричал! Но он только плачет, отвернувшись к стене. Он не говорит о матери, братьях, сестрах...; теперь он остался наедине со своей коротенькой 19-летней жизнью и плачет, потому что она уходит от него».

(«На Западном фронте без перемен»)

3. «Крики продолжают. Это стонут раненые лошади. Это стонет сам многострадальный мир, в этих столах слышатся все муки живой плоти, жгучая, ужасающая боль... одна из фигур упирается на колени. Выстрел. Лошадь уперлась передними ногами в землю и кружится. Наверное, у нее раздроблен хребет.

– А эти-то твари в чем провинились, хотел бы я знать.

– Самая величайшая подлость – это гнать на войну животных, – вот что я вам скажу».

(«На Западном фронте без перемен»)

4. «Лежащий на земле солдат – один из новобранцев. Его бедро перепачкано кровью: он так обессилен... Мы обнажаем ему бедро. Это сплошная кровавая каша, осколки кости. Задет сустав. Этот мальчик никогда больше не сможет ходить».

(«На Западном фронте без перемен»)

5. «Здесьние крысы как-то особенно противны, уж очень они большие. Трупные крысы. У них омерзительные, злющие, безусые морды, и уже один вид их длинных голых хвостов вызывает тошноту... На соседнем участке они напали на двух больших кошек и собаку, искушали их до смерти и объели трупы».

(«На Западном фронте без перемен»)

6. «Что вы вообще знаете о нас? Этот мальчик был тихим и кротким. Спросите у его матери. А теперь он стреляет также легко и просто, как когда-то бросал камушки. Раскаяние!!! Да как ему чувствовать это самое раскаяние, если он четыре года подряд мог безнаказанно отщелкивать головы ни в чем не повинным людям, а тут лишь прикончил человека, который вдребезги разбил ему жизнь. Прежде чем судить, вы хорошенько подумайте, откуда все это в нас берется!»

(«Возвращение»)

7. «Не осуждайте его. Он сам не хотел того безразличия к жизни и смерти, которое война взрастила в нем, никто из нас не хотел его, но на войне мы расстреляли все мерила, а здесь никто не пришел к нам на помощь».

(«Возвращение»)

Обычно учащимся предлагается заранее прочесть к занятию (согласно требованиям программы) один роман Эриха Марии Ремарка «Три товарища» для обсуждения темы «Потерянное поколение». Однако в карточках наряду с этим романом представлен текст романов «На Западном фронте без перемен» и «Возвращение». Вовсе не обязательно все задания выполнять сразу всем без исключения

учащимся. Некоторые объемные произведения зарубежной литературы целесообразно представлять наиболее сильными в идейном, эстетическом плане эпизодами, осуществляя индивидуально-дифференцированный подход в обучении.

В цитатных карточках есть одинаковые фрагменты текстов. Это не случайность и не опечатка: художественные произведения все читают одинаково, но по-разному воспринимают и понимают.

Подобные карточки учащиеся второго курса могут разработать сами. Но для этого необходимо выбрать эпизоды, соответствующие теме, затем выписать их как цитаты, сократив текст, не искажая его смысла. Это огромный труд преподавателя и студента на этапе подготовки к занятию, помогающий концентрировать мысли и внимание на определенной идее. Труд, который экономит время на занятии, но ни в коем случае не заменяет работу с самим текстом. Повторное чтение, «вчитывание» в текст, определение главной мысли (с кратким ее выражением), обобщение и систематизация помогут в последующей работе над текстом.

Концептуальные схемы анализа как ключ к пониманию художественного произведения

В методике их называют по-разному. Об использовании их на занятиях по литературе можно спорить. Некоторые педагоги считают, что схемы снижают эстетический уровень восприятия художественного произведения. Но отрицать их значение в методике анализа не может никто. Очевидно, что без их использования синтез может не осуществиться. Юношам и девушкам в 15–16 лет с событийно-бытовым уровнем восприятия текста сложно осмыслить важнейшие литературные, философские и нравственные концепции (идеал женской любви, поиски человеком смысла жизни и др.) без логических умозаключений, последовательного анализа и наглядности. Концептуальные схемы являются «ключом» к пониманию внутреннего мира героя, его эволюции. Они должны составляться без нарушения принципов построения образа или произведения, эстетики, историзма. Программное художественное произведение целесообразно рассматривать в аспекте мировой культуры, учить видеть общие философские, эстетические и нравственные проблемы.

В основу разработки концептуальных схем анализа положен принцип постепенного усложнения. Вначале девушки и юноши учатся

«читать» готовые схемы, составленные преподавателем или напечатанные в педагогических изданиях, определяют, кому удалось лучше, на их взгляд, показать эволюцию образа. Затем они составляют «ключи» к пониманию проблемы самостоятельно, дополняют схемы рисунками, текстом. При этом у учащихся формируются не только аналитико-синтетические умения, но и эстетические, и художественные. Мы называем такие творческие работы графическими сочинениями.

На втором курсе будущие специалисты пишут рефераты, сопоставляют проблемы, рассматриваемые в нескольких произведениях мировой литературы, используя умения в конструировании схем и таблиц. А это приемы исследовательского метода в литературе. Изучив отдельные вопросы философии, педагогики, психологии, учащиеся имеют возможность реализовать свои знания в небольших исследовательских работах, в основу которых положен эксперимент. Читающий, «всматриваясь» в текст, возможно, выскажет новую мысль, изложит новый взгляд.

Эта задача, безусловно, сложна при обучении учащихся второго курса, на котором мировая литература не является профильным предметом. Поэтому целесообразно осуществлять аксиологический подход в организации исследовательской работы с этой категорией учащихся: исследовать те нравственные проблемы в литературе, которые являются наиболее значимыми сегодня. Тематика исследовательских работ в связи с этим может выглядеть следующим образом: «Проблема «отцов и детей» в мировой литературе», «Проблема добра и зла в произведениях русской литературы XX века», «Христианские мотивы в творчестве Ф.М. Достоевского» и др.

В обучении учащихся исследовательским умениям необходима система тренировочных заданий, помогающих разнообразить формы работы с вопросами.

Постановка вопросов к тексту, работа с подтекстом – не новые приемы в методике. Однако они, на наш взгляд, заслуживают серьезного внимания при работе с его содержанием. Именно вопросы помогают воспитывать талантливо-пытливого читателя и воспринимать текст не на событийно-бытовом уровне, а на – эстетическо-аналитическом.

Секрет успеха – в системе заданий, разрабатываемых преподавателем:

- 1) требующих от учащихся ответов на поставленные вопросы;
- 2) предполагающих самостоятельную постановку вопросов к тексту;
- 3) требующих как ответов на поставленные вопросы, так и самостоятельной постановки вопросов;

- 4) стимулирующих возникновение вопросов по ходу чтения;
- 5) рассчитанных на возникновение вопросов по ходу чтения;
- 6) предполагающих самостоятельное ведение диалога с текстом.

При подборе текстов не следует создавать искусственно облегченных условий для работы мысли [18]. Эта позиция авторов нашла отражение в вариантах заданий, представленных ниже.

Ответы на поставленные вопросы

Создавая систему заданий, следует оснастить ее такими вопросами, которые стимулировали бы разнообразные формы умственной работы учащихся: выявление смысловых связей в материале, объяснение и явлений, выяснение позиции автора, критическая оценка описанных в тексте фактов, обнаружение за внешними событиями их существенных сторон.

Структура заданий этого раздела следующая:

- 1) рабочий текст;
- 2) вопросы, на которые должен ответить учащийся после его прочтения.

Задание 1. Внимательно прочтите текст. Ответьте на вопросы. Найдите главную мысль в этом тексте.

Задание 2. Внимательно прочтите текст. Какое из объяснений кажется вам наиболее правильным?

Задание 3. Внимательно прочтите текст. Определите авторское отношение к тому, о чем в нем говорится.

Задание 4. Какие выводы можно сделать из отзыва писателя?

Постановка вопросов к тексту

Задания этого раздела требуют самостоятельной постановки вопросов к тексту и направлены на формирование у учащихся умения читать текст так, чтобы вопросы сами «приходили» в голову. С этой целью на разминках-пятиминутках можно рекомендовать изучаемые тексты, напечатанные не подряд, а с пробелами. Пробелы оформляются в тех местах текста, где у преподавателя или учащегося может возникнуть вопрос и предположительное решение. Пробел – это приглашение к размышлению, которое стимулирует читателя сформулировать вопрос, создать свою версию ответа и целенаправленно осуществлять поиск подтверждения или опровержения своей

версии. Таким образом можно организовать чтение как диалог с текстом (автором). Желательно давать подсказку, стимулирующую ход размышлений у учащихся с более низким уровнем успеваемости.

Задание 5. Читайте текст и выполняйте встречающиеся по ходу чтения инструкции.

Попробуйте предположить, какие вопросы возникли у... (героев, ...). Проверьте себя по тексту. Кто? Зачем? Как?

Задание 6. Читайте текст. Сверяйте ваши вопросы с вопросами, сформулированными ниже (предлагаются вопросы).

Задание 7. Прочитайте текст. Какие вопросы возникли при чтении текста? На какие из них можно найти ответ в тексте, а на какие нет?

Постановка вопросов к тексту и ответы на заданные вопросы

Получив такое задание, учащийся делает паузу, формулирует вопрос, вставляет его и далее осуществляет поиск предполагаемого ответа.

Задания на развитие воображения учащихся

Если вопросы способствуют пониманию текста, концептуальные схемы помогают его логическому осмыслению, то сочинения в стихах по заданной строке развивают воображение юношей и девушек, учат видеть проблему в поэтической форме. Вот как выглядит сочинение по заданной строке, взятой из произведения А.П. Чехова. Оно написано учащейся первого курса и, конечно же, не является образцом поэзии, но в нем ощущается понимание проблемы и настроение самого автора (студенческая работа представлена без литературной правки).

Здравствуй, новая жизнь!

Здравствуй, новая жизнь!
Жизнь без фальши и лжи,
Жизнь, где разум царит над тоскою.
Прочь из дряхлого сна!
Ты на волю беги,
Встань скорее, скорее на волю!
Там, где счастливо ты столько лет прожила,
Все пропитано затхлостью, гнилью.
Там не вырастет новый «Вишневый сад»,
Там нет «пчел», чтоб его «опылили».

Так, скорее в дорогу, скорее вперед!
Не оглядывайся напрасно.
Если воздуха вольного ты вдохнешь,
То не сможешь вернуться обратно.
Только смело иди, лишь вперед гляди
Той, что выбрала ты, дорогой,
Чтоб когда-то смогла б ты сюда прийти
С новой целью и жизнью новой!

Марина Маспанова

В тренировочных заданиях для развития воображения используются небольшие фрагменты текстов, которые включают как «вообразимые», так и «невообразимые» элементы, и упражнения по технике речи.

Воображение может быть эмоциональным. Эмоциональное воображение – это способность человека к переживанию радости, печали, гнева в воображаемых обстоятельствах. Эмоциональное воображение играет важную роль в восприятии художественной литературы. Приведенное выше сочинение тоже является эмоциональным откликом на прочитанный текст. Но для того, чтобы он появился, необходимо личное воздействие учителя на учащихся, воздействие его духовного мира, его творческой фантазии и артистизма. Это и увлекательное прочтение текста, и пение, и эмоциональная открытость педагога, и организация творческой работы на занятии – словом, все то, что побуждает к действию и взаимодействию.

После того как учащиеся научатся вести «диалог с автором», кратко определять главную мысль, обобщать, составлять логические схемы, писать сочинения разных типов, писать конспект, можно предложить им небольшие исследовательские работы. В основу их положен исследовательский метод.

Организация исследовательской работы учащихся и руководство ею

Учащиеся работают с текстом самостоятельно в самых разных условиях: в аудиториях, в библиотеке, в читальном зале, дома. При этом сотрудничество с преподавателем не исключается.

Самостоятельная работа учащихся регламентируется и контролируется поэтапно: учащиеся выбирают тему, выявляют объект

и предмет исследования, получают определенные задания по проведению самого исследования.

Задачи исследовательской работы учащихся:

- подготовка к самостоятельному постижению художественного произведения;
- усвоение критериев оценки художественного произведения;
- подготовка учащихся к творческому восприятию и оценке литературного произведения, к процессу сотворчества с писателем;
- совершенствование их художественного вкуса.

К видам практической деятельности учащихся, исходящим из представленных выше задач, относят [38]:

- самостоятельный анализ эпизода, части, главы целого произведения;
- установление взаимосвязи и взаимодействия разрозненных компонентов, объединенных замыслом автора, и др.;
- поиск противоречивых факторов, подходов, решений, их осмысление;
- анализ высказанных в критике двух или более точек зрения;
- сопоставление в тематическом, историко-литературном планах двух или более произведений;
- нахождение философских, нравственных, психологических, эстетических, общечеловеческих параллелей в осмыслении эпох, творческих замыслов писателей, поступков героев, сопоставление событийных линий, эстетических концепций;
- наблюдение за работой изобразительных средств.

Выбор темы

Тема выбирается из списка тем, предложенного самими учащимися, в соответствии с их интересами.

К теме предъявляются следующие требования:

- заглавие должно соответствовать содержанию и наоборот;
- каждое слово темы подвергается проверке на точность смысла;
- формулировка должна быть привлекательной, но не навязчивой.

Учащимся предлагаются следующие темы:

1. Поиски смысла жизни молодыми людьми в мировой литературе.
2. Утверждение идеалов мира и осуждение войны в мировой литературе.
3. Идеал женской любви в мировой литературе.

4. Проблема семейного счастья в мировой литературе.
5. Христианские мотивы в творчестве писателей мира.
6. Идеал отношения к природе в мировой литературе.

При работе над первой темой внимание исследователя должно быть привлечено к несовпадению предмета изображения в европейской и славянской литературе. В европейской литературе предметом изображения выступает взаимодействие человека и общества, в славянской – осмысление человеком своего места и роли в бытии вообще. Не следует забывать и о героичном мире в произведении, без которого невозможно определить поступок одного человека и представить проблему. Выводы и резюме заносятся в графическую схему.

Актуально звучит тема «Идеал женской любви в мировой литературе». К сожалению, критического материала по этой теме мало. Поэтому основная надежда возлагается на текст. Главное – осуществить подборку произведений. В последние годы понятие «любовь» утрачивает свое первоначальное значение, переходя в понятие «физическая близость». В связи с этим представляется необходимой разработка этой темы в обучении.

Проблема экологии звучит актуально, но также требуется ее специальная разработка. С учетом главной задачи – воспитание нравственного отношения человека ко всему живому – экологическая тема получила название «Идеал отношения к природе». Работая над ней, учащиеся должны ответить на следующие вопросы: как предотвратить экологические катастрофы? Как сформировать экологическую ответственность? Каково значение художественной литературы в эколого-нравственном воспитании человека? Задачи будущего учителя не простые: научить каждого ребенка, каждого юношу и девушку видеть экологические проблемы и их решать. Чрезвычайно актуальна тема «Эстетическое отношение к природе». Программные и внепрограммные произведения А. де Сент-Экзюпери, Г. Уэллса, К. Паустовского, М. Пришвина, В. Астафьева, А. Вознесенского помогают осознать человеческую красоту, пережить чувство восхищения ею. Через красоту – к человеческому, такова закономерность восприятия. Сама формулировка темы предполагает не столько видение природы, сколько идеала отношения к ней писателя. Важно научить учащихся видеть в обычном явлении необычное, научить их удивляться. «Если человек ни разу не удивлялся тому, как моется муха, если он не потратил ни одной минуты на то, чтобы проследить, как смотрит щенок, такой человек никогда не поймет ни искусства, ни красоты жизни» [77].

Когда тема выбрана и определены направления работы, учащиеся учатся собирать материал, делать выписки, подбирать рисунки из различных источников. Удобно это делать на каталожных карточках. В них выписываются цитаты: а) в авторском варианте; б) при помощи ключевых слов. Затем карточки нумеруются. Можно использовать цветные карандаши для подчеркивания. Существенное определяется следующими вопросами: в чем моя главная цель? Чего я хочу достичь? Материал обдумывается, устраняется лишнее, главная мысль неоднократно «прокручивается» в сознании. Затем составляется план. В процессе работы учащиеся консультируются у преподавателя, знакомятся с основными требованиями к содержанию работы, получают ненавязчивую установку на композицию будущей работы и т.д.

Основное в содержании и оформлении работы

1. Изложение материала своими словами. Если исследователь не согласен с содержанием отдельных определений и цитат, они приводятся в авторском варианте.

2. Соединение содержания и формы. Объективность, ясность, образность, целенаправленность; повышение внимания; неожиданность, смысловая насыщенность, лаконизм.

3. Определение учащимися композиции и согласование ее с преподавателем.

В работе учащегося желательны следующие компоненты:

– **введение:** мотивация выбора темы, обоснование ее актуальности (почему я пишу); сущность проблемы, побудительные причины ее раскрытия;

– **основная часть:** анализ-исследование (сопоставление с другими произведениями); размышления (как можно изменить положение? как объясняют другие науки? критика?);

– **заключение:** замечания, обобщения, выводы исследователя об изложенной информации, ее назначение, резюме;

– **список использованных источников** текстов художественной литературы: располагается по алфавиту, включает фамилию и инициалы автора, название работы, место издания, издательство, год издания, общее количество страниц;

– **приложение** (схемы, модели, стихи и другие «плоды поиска»). Выполняется оно на отдельных листах [102].

Работа над планом

Она охватывает несколько занятий. Опыт показывает, что правильно написать и оформить план могут далеко не все учащиеся. Можно воспользоваться следующими приемами составления плана: показ на примере, каким должен быть план, как формулируются заголовки, как выделяются главные мысли и др.

Требования к плану сводятся к следующему:

- а) в пунктах плана должны быть выделены главные мысли, чтобы было понятно, о ком (или о чем) и что говорится в каждой части текста;
- б) пункты плана должны быть краткими;
- в) они должны быть связаны между собой по смыслу.

Это инструкция для работы над планом. По ней учащиеся сверяют выполненное ими самостоятельно.

Культура исследования

1. Всегда указывать, что создано самим, что взято у других, но видоизменено, на что опираться в науке и практике.

2. Кардинально не менять при первых неудачах направление и содержание исследовательской работы, найти причины неудач.

3. Нельзя оправдывать неудачи, срыв намеченного плана: работа либо сделана, либо нет, другого не дано.

4. Не ссылаться на обстоятельства.

5. Не судить о проблеме, не изучив ее досконально.

6. Чувствовать меру в проявлении критичности и самокритичности. Необходима уверенность, а не самоуверенность. Необходимо творчество, а не критицизм.

7. Найти себя – значит раскрыть свой творческий потенциал.

Студенческие литературные чтения – заключительный этап работы

Когда работы проверены, написаны рецензии на каждую из них, необходимо определить лучших исследователей. С этой целью можно провести студенческие литературные чтения – интеллектуальный праздник, в рамках которого другие учащиеся узнают об интересных находках своих сверстников, услышат убедительную речь, а выступающие попробуют свои силы в ораторском искусстве. Участие в студенческих чтениях позволяет учащимся реализовать себя

в научном творчестве, научиться работать с источниками, успешно справиться с курсовой работой на старших курсах, быстрее адаптироваться к научно-исследовательской деятельности в перспективе.

Учащиеся готовятся к выступлениям под руководством преподавателя, выполняя требования, предъявляемые к работе и устному выступлению:

- говорить о сложном просто;
- ограничить отбор фактов и мыслей, выбрать наиболее значимые из них;
- написать ключевые слова, чтобы речь была свободной и убедительной; составить план выступления;
- делать больше повторений и обобщений;
- излагать информацию в логической последовательности: объяснение, пример, следствие, доказательства;
- быть гибким и активным в процессе выступления (предложения простые и сложносочиненные);
- демонстрировать обобщения в виде рисунков, таблиц, схем;
- выбрать стиль звучащей речи; изображения комментировать кратко;
- изложить подготовленную информацию в течение 15 минут.

Лучшие работы учащихся определяются с помощью критериев, указанных выше, затем поощряются материально (три премии, установленные администрацией).

Организация исследовательской работы учащихся на занятиях по литературе – большой труд преподавателя, но достигнутый успех дает возможность поверить в неограниченные человеческие возможности [57]. Не каждый, кто напишет исследовательскую работу, станет ученым, но, надеемся, каждый сможет стать талантливым читателем.

Арганізацыя вучэбна-даследчай дзейнасці навучэнцаў у працэсе літаратурнай адукацыі

Ідэя даследавання як метаду пазнання свету і метаду навучання належыць старажытнасці. Заканамерным з'яўляецца перыядычнае абвастрэнне цікавасці педагогаў да яго як да сродку абуджэння дапытлівай думкі, актыўнасці, самастойнасці, умення крытычна аналізаваць жыццё. Менавіта з апошняй прычыны настаўнікі і метадысты, якія аддавалі перавагу гэтаму метаду, часта зведалі пераслед з боку афіцыйных кіраўнікоў адукацыі. Прымяненне даследчага падыходу

да літаратурнага твора ў часы вульгарнага сацыялагізму таксама нельга лічыць плённым, бо каштоўнасць твора вызначалася не ўзроўнем мастацкага мыслення, а пэўнасцю і выразнасцю яго ідэалагічнай скіраванасці.

Мэты і задачы літаратурнай адукацыі на сучасным этапе заключаюцца ў выхаванні чалавека з глыбока гуманістычным і дэмакратычным светапоглядам, самастойным мысленнем, з развітым, высокакультурным пачуццём нацыянальнай і асабістай самапавагі, чалавека, чуйнага да сацыяльнага поліфанізму жыцця, разважлівага патрыёта, адданага інтэрнацыянальным агульначалавечым ідэалам, асобы выразных творчых магчымасцей, здатнай ператварыць успрыманне прыгажосці (эстэтычнае ўспрыманне) у пажыццёвы стымул маральнага самаўзвышэння, інтэлектуальнага і духоўнага развіцця. Абноўлены змест літаратурнай адукацыі патрабуе абнаўлення метадычнага арсеналу настаўніка, змены прыярытэтаў. Выхаванне асобы з такім шырокім дыяпазінам якасцей цяжка ўявіць паза ўцягненнем яе ў даследчыцкую дзейнасць. Усе сучасныя пошукі метадыстаў і настаўнікаў літаратуры так ці інакш звязаны з даследаваннем як вядучым пачаткам выкладання. Тым больш што сучасная грамадска-культурная сітуацыя дае для гэтага шырокія магчымасці: вяртанне невядомых раней літаратурных твораў, перагляд ідэйна-эстэтычных пазіцый адносна твораў, вывучаемых даўно. Да таго ж ва ўмовах якаснага выкладання навучэнцы здольны ўбачыць у знаёмым тэксце нешта не заўважанае дагэтуль. Таму даследчыцкую работу на занятках літаратуры мэтазгодна разглядаць з двух пунктаў погляду, якія ўзаемадапаўняюцца: як метады і як узровень, да якога ў ідэале могуць узняцца многія віды вучэбнай работы будучых спецыялістаў. Вучэбнае даследаванне ў працэсе выкладання літаратуры спрыяе фарміраванню самасвядомасці навучэнца, набыццю ім пазіцыі зацікаўленага і адказнага ўдзелу ў пазнавальна-творчай рабоце на занятках.

Актуальнай выхаваўчай задачай на сучасным этапе з'яўляецца фарміраванне гістарычнай свядомасці студэнцкай моладзі, ад чаго залежыць эфектыўнасць грамадска-патрыятычнага выхавання. Дасягнутым асобай узроўнем гістарычнай свядомасці абумоўліваюцца «наяўнасць навуковых уяўленняў пра асноўныя заканамернасці гістарычнага працэсу, тэндэнцыі развіцця грамадства, культурна-гістарычны вопыт народа Беларусі, ...уяўленне пра сябе як пра асобу, уменне гарманізаваць свае адносіны з іншымі людзьмі, грамадствам, дзяржавай, прыродай". Перадумовай фарміравання асобаснай гістарычнай свядомасці выступаюць элементы мастацкага мыслення

ў спалучэнні з вынікамі гістарычнага пазнання. Гістарычны вобраз, як і мастацкі, з'яўляецца цэласнай карцінай адлюстроўваемай рэчаіснасці, аднак пры пэўным падабенстве кожнаму з іх уласціва свая спецыфіка. Адсюль узнікае паняцце «жыццёвая праўда і мастацкі вымысел у літаратурным творы». Яго асэнсаванне навучэнцамі грунтуецца перш за ўсё на аснове літаратурнага даследавання, у прыватнасці, у працэсе вывучэння рамана «Каласы пад сярпом тваім» У. Караткевіча. Праблема мастацкай праўды мае на ўвазе наступную сістэму заняткаў па творы:

1. У. Караткевіч у рабоце над раманам. Прычыны звароту да тэмы паўстання 1863 г. Гісторыя стварэння рамана і асаблівасці яго пабудовы. «Геаграфія» рэальная і мастацкая. Сувязь месца і часу ў мастацкім апавяданні.

2. Жыццёвыя назіранні і гістарычныя факты – аснова для стварэння вобразаў рамана. Сувязь і ўзаемадзеянне персанажаў. Супрацьстаянне высакароднага і ганебнага ў адлюстраванні шляхты.

3. Стыхія сялянскага жыцця ў рамане. Дыялектыка паняццяў «сялянства» і «народ». Народная аснова твора. Аўтарскія адносіны да таго, што адлюстроўваецца.

4. Гістарычныя асобы ў рамане, іх месца, сувязь з іншымі вобразамі. Адзінства праўдзівасці і мастацкага вымыслу ў вобразах гістарычных асоб. Аўтарская пазіцыя адносна іх.

5. Вобраз Алеся Загорскага як плён пошукаў У. Караткевічам ідэальнага героя; спалучэнне рамантычнага і прагматычнага ў асобе героя. «Вечнасць» вобразаў, створаных пісьменнікам.

6. Духоўнае аблічча аўтара і праўда мастацтва, якая раскрывае рух жыцця, сувязь мінулага, сучаснага і будучага, паказвае на гістарычным фоне заканамернасць лёсу чалавека, лёсу народнага.

Асноўны напрамак работы па творы – ад факта да вобраза. Гэтаму спрыяюць два віды даследчыцкіх заданняў: каментары да тэксту і даклады навучэнцаў пра асобныя моманты творчай гісторыі рамана. Каментарыі спецыялізуюцца на шырокім коле пытанняў: па храналогіі, па гістарычных імёнах, што згадваюцца ў творы, па слоўніку, па геаграфіі, па эпіграфам, па фальклорных крыніцах, выкарыстаных у рамане, і інш. Тэмы для дакладаў спрыяюць раскрыццю на найбольш яркіх прыкладах сутнасці работы аўтара над жыццёвым матэрыялам.

Заняткі, прысвечаныя вобразам вымысленых і гістарычных асоб, прасякнуты адной ідэяй: усе асобы – плён мастацкай фантазіі пісьменніка. У кожнай з іх жыццёвыя факты, назіранні, уражанні пераўтвораны ў жывы чалавечы характар. У гэтым сэнсе ўсе гістарычныя

асобы вымышлення, бо У. Караткевіч уявіў сабе, як яны маглі думаць і дзейнічаць у пэўных абставінах (напрыклад, эпізод у гасцёўні Адама Кіркора), а ўсе вымышлення героі – гістарычныя, бо адпавядаюць духу часу, у якім яны змешчаны воляй аўтара. Ідэйны змест эпізода і яго вобразнае ўвасабленне знайшлі максімальнае выяўленне ў форме ролевай гульні. У творчую групу па даследаванні тэксту ўвайшлі гісторык, літаратуразнаўца, чытальнікі, вядучы. Вядучы падрыхтаваў пачатак гутаркі, які стымуляваў актыўнасць яе ўдзельнікаў слухачоў. Гісторык тлумачыў даты, падзеі, ролю рэальных асоб у гісторыі беларускай культуры. Літаратуразнаўца каменціраваў спосабы выражэння аўтарскай думкі, раскрываў ролю мастацкіх прыёмаў у абмалёўцы герояў, звяртаў увагу аўдыторыі на асаблівасці выкарыстання і трактоўкі гістарычнага матэрыялу. Кожны ўдзельнік ролевай гульні меў «групу падтрымкі», да якой звяртаўся па дапамогу.

Зварот да нестандартнай формы заняткаў прадэманстраваў, што вымысел у Караткевіча мае цвёрды гістарычны грунт. Паказ унутранага свету, адносін, размоў – гэта ўсё прыдуманна пісьменнікам, але прыдуманна ў духу праўды: мастак на аснове таго, што яму вядома, здагадваецца пра тое, чаго не было, але што магло быць і нават павінна было быць у тых абставінах. Таму нават выдуманая гутарка з прыдуманым суб'яднакам здольна стварыць уражанне жывой, пераканаўчай праўды.

Творы, уключаныя ў вучэбную праграму, ёсць элемент цывілізацыі, паколькі гэта інстытуцыялізаваныя культурныя тэксты (абавязковыя для вывучэння падрастаючымі пакаленнямі). Іх змест бясконцы, і кожнае новае пакаленне чакае даследчыцкай работы.

Належным чынам арганізаванае навучанне ўжо само па сабе выконвае сацыякультурную місію падрыхтоўкі інфармаваных, гуманных і сацыяльна актыўных грамадзян, узбагачаючы іх ведамі і навыкамі ўдзелу ў жыцці грамадства.

Вывучэнне гісторыі грамадства ў кантэксце гісторыі культуры з'яўляецца адным з прынцыпаў еўрапейскай традыцыі грамадзянскай адукацыі, а гэта збліжае яе задачы з задачамі фарміравання гісторыка-патрыятычнай свядомасці навучэнцаў, якія могуць паспяхова вырашацца ў працэсе вывучэння імя літаратуры [10]. Прычым пэўная тоеснасць датычыць не толькі зместу абодвух працэсаў, а і яго метадычнай інтэрпрэтацыі.

Метадычныя падыходы, адэкватныя зместу і ўзроўню ажыццяўляемых задач, павінны забяспечыць, у прыватнасці, развіццё здольнасцей крытычнага мыслення; развіццё здольнасцей вырашэння

праблем. Гэта азначае творчы падыход у выкладанні, што ў кантэксце літаратурнай адукацыі сінанімічна паняццям «праблемнае навучанне», «вучэбна-даследчая дзейнасць».

Ідэнтыфікацыя сябе як прадстаўніка нацыі ў даследаваннях навучэнцаў ажыццяўляецца ў дыялязоне «чалавек – індывід» – «чалавек – суб'ект» – «чалавек – асоба». Агульная логіка прасочваецца наступным чынам: я маю знешняе падабенства з героем літаратурнага твора, і ў мяне ўзнікае да яго цікавасць. У нас з ім падобныя характары. А ці так бы павёў сябе я ў дадзенай сітуацыі? Ці змагу я дасягнуць у жыцці тых жа мэт? Яскрава выяўляецца імкненне «дарасці» да героя. «Хто я такая? Мае бацькі – беларусы, значыць, я таксама беларуска... І нарадзілася я ў Беларусі, размаўляю па-беларуску. Ну чым я не беларуская дзяўчына: светлыя доўгія валасы, блакітныя вочы. Менавіта такімі ў гісторыі ўпамінаюцца беларусы...». Гэтае ўсведамленне паступова ўмацоўваецца: «Калі раней мяне не вельмі ўражвала, што наша радзіма – Беларусь, то цяпер я з гонарам гавару і даказваю, адстойваю: я – беларус, мова родная мая – беларуская». Аднак яно прыходзіць праз стварэнне «крытычнага» вобраза беларуса: «Ці тыя цяпер беларусы, ці тое мора, прагнае да перамен? Ды і дзе той Алесь Загорскі, здольны стаць поплич з народамі на шляху да добра і справядлівасці?.. Дзе наша нацыянальная свядомасць, «павага да свайго мінулага і мовы?..». У адной з анкет ёсць своеасаблівы адказ на гэтае рытарычнае пытанне, які сам, па сутнасці, такое ж пытанне. «Не памятаю, хто сказаў, што, не ведаючы гісторыі сваёй Айчыны, нельга стаць адукаваным чалавекам... Калі паглядзець на заходнія краіны, то там такое веданне абавязковае. Калі мы запазычваем шмат чаго з Захаду, то чаму ж не пераняць і гэта?» Не пазбягае крытычных адносін і любімы герой, з якім большасць навучэнцаў імкнецца суаднесці сябе: «Алесь, канешне, – ідэалізаваны герой, якіх, на жаль, у жыцці няма. Але так хочацца, каб яны былі!»

Першая ступень «прысваення» мастацкага твора – высвятленне першапачатковых уражанняў ад прачытання твора і перавод іх у план пачуццяў і асацыяцый. Другая – асобасны характар інтэлектуальнай дзейнасці з улікам не толькі тых спосабаў, якімі авалодвалі навучэнцы ў працэсе навучання, але і асабістых запатрабаванняў.

Гэтая дзейнасць можа мець рысы навуковага даследавання, публіцыстыкі, інтэрпрэтаваць мастацкі твор мастацкімі ж сродкамі або спалучаць усе элементы ў трыадзінстве. Такую магчымасць дало выкарыстанне на выбар трох эпіграфу да эпістальнага дзённіка навучэнца, у кожным з якіх закладзена праблема, патрабуючая вырашэння.

«Як нельга схаваць у мяшку шыла, так нельга ў мастацкім творы скрыць таго, што з'яўляецца прадметам любові аўтара» (З пьсьмаў Л.М. Талстога). Што любіць Уладзімір Караткевіч у «Каласах...»?

«Жыццё «прыдумаць» нельга. Яго можна толькі ўзнавіць. Такім, якім яно было, з усімі радасцямі і з усімі стратамі. З усімі ўспамінамі пра мінулае. З усім тым, што перажыў ты сам ці твае сябры, што перажылі, што адпакутавалі мае і вашы продкі. З той падсвядомасцю, што тоіцца ад іх у маёй і вашай душы. Таму ўсе мы – ад іх. Ад іхніх радасцяў, ад іхніх думак, ад усяго, чым яны жылі...» (У. Караткевіч).

«Мастацкі твор мёртвы, калі ён адлюстроўвае жыццё для таго толькі, каб адлюстроўваць жыццё, без усякага магутнага суб'ектыўнага намеру, ... калі ён не ёсць крык пакуты або дыфірамб захаплення, калі ён не ёсць пытанне або адказ на пытанне» (В.Р. Бялінскі).

Аснова выкананых навучэнцамі работ пераважна эмацыянальная, што, з аднаго боку, заканамерна для ўспрымання юнакамі і дзяўчатамі літаратурнага твора, а з другога – абумоўлена адметнасцю стылявой манеры У. Караткевіча. Яе ўздзеянне пацвярджаецца тым, што на ўзроўні вербальна-мастацкага ўцягнення ў тэкст навучэнцы з літаратурнымі здольнасцямі спрабуюць наследаваць аўтару і ў ідэянастылявых адносінах, што сведчыць аб «прысваенні» імі аўтарскіх сэнсаў мастацкага тэксту.

Сярод работ другой групы цікавы аспект асэнсавання ўласнага асобнага вопыту («...што перажыў ты сам і твае сябры...») праз суднясенне яго з літаратурным вобразам адкрыўся ў рабоце юнака, які сам піша вершы. У яго разважанні акрэсліваецца адзін з напрамкаў фарміравання Я-ідэала – уяўленне пра сябе як выканаўцу пэўнай сацыяльнай ролі, ролі творцы, «пазачасавая» духоўная сутнасць якой не павінна зведаць дэвальвацыі.

Мы не сцвярджаем, што асобасныя адносіны навучэнцаў да творчасці У. Караткевіча цалкам свабодныя ад павярхоўных меркаванняў ці падманнай патэтыкі, аднак многія работы маюць пераканаўчую эмацыянальна-інтэлектуальную аргументаванасць, вылучаюцца маральна-этычнай ацэнкай прачытанага. У работах навучэнцаў трэцяй групы выявілася наступная заканамернасць: у тэзісе «Мастацкі твор мёртвы, калі ён адлюстроўвае жыццё толькі для таго, каб адлюстроўваць жыццё...» увасобілася для іх пазнавальная функцыя літаратуры (а адпаведна, кагнітыўны аспект гісторыка-патрыятычнай свядомасці). Аднак паколькі аб'ект адлюстравання У. Караткевіча – беларуская гісторыя, то гэты тэзіс імі актыўна аспрэчваўся. «Не ведаю я яшчэ мёртвых твораў. Але калі яны і ёсць, мне не хацелася б

з імі сутыкацца...» «Для нас, беларусаў, гэты твор ёсць жывое жыццё. Ён запаўняе белыя плямы ў нашай гісторыі...» «Караткевіч здолеў падняць суцэльназамураваныя старонкі нашай гісторыі... Ён стварае... панараму вызваленчага руху 1863–1864 гг., спалучае дакументальную праўдзівасць з вымыслам, узнаўляючы тым самым карціны перажыванняў, пакут і пошукаў сэнсу жыцця нашымі продкамі».

Арыгінальным адгалінаваннем жанру эпісталярнага дзённіка з'явіліся «Ліст Алеся Загорскага да нашага сучасніка» і адказ на яго. У гэтай рабоце выяўляецца разуменне ролі традыцый, сацыяльнага вопыту як рэалізацыі рэгулятыўнай функцыі гісторыка-патрыятычнай свядомасці.

Вучэбнае даследаванне рэальнае на занятках літаратуры пры адной вырасцальнай умове – калі сам выкладчык па сваім падыходзе да работы, па характары выкладання з'яўляецца даследчыкам. У дзейнасці выкладчыка літаратуры даследаванне набывае асаблівыя рысы, што вызначаюцца характарам прадмета. Ён даследуе мастацкі тэкст, які здольны адкрыцца перад чытачом у нейкай новай, яшчэ не зведанай якасці. Ён даследуе мастацкае ўспрыманне, уласцівае студэнцкай моладзі і адметнае для кожнага чытацкага пакалення, для кожнай вучэбнай групы, для асобнага навучэнца. Каб зрабіць штодзённую выкладчыцкую практыку адпаведнай даследчыцкай прыродзе, неабходна пераканаць выкладчыка ў тым, што даследаванне – яго справа.

Гэта вызначальная ўмова для вырашэння найскладанай праблемы літаратурнай адукацыі? праблемы літаратурнага развіцця навучэнцаў.

Фарміраванне даследчых уменняў у навучэнцаў пры выкладанні курса «Лінгвістычны аналіз мастацкага тэксту»

Сярод прадметаў, што садзейнічаюць павышэнню навуковага ўзроўню выкладання беларускай мовы і літаратуры ў прафесійнай адукацыйнай установе, важнае месца займае курс «Лінгвістычны аналіз мастацкага тэксту». Ён абапіраецца на тэарэтычныя і практычныя веды, набытыя пры выкладанні школьнага курса мовы, выпрацоўвае навыкі і ўменні, неабходныя для даследавання моўных фактаў, рыхтуе будучых настаўнікаў да працы ў школе.

Мэта курса «Лінгвістычны аналіз мастацкага тэксту» – пазнаёміць навучэнцаў з метадыкай і тэхнікай лінгвістычнага аналізу тэксту і развіць практычныя ўменні такога аналізу (П. 8).

Задачы курса: а) даць навучэнцам неабходныя веды пра найважнейшыя моўныя асаблівасці тэксту, навучыць даследаваць моўныя сродкі літаратурнага твора і выпрацоўваць уменне бачыць моўнае майстэрства пісьменніка; б) навучыць выяўляць і тлумачыць цяжкія для ўспрымання моўныя з'явы (архаізмы, дыялектызмы, аказіяналізмы, кантэкстуальныя сінонімы, перыфразы, фразеалагізмы і інш.), звяртаць увагу на граматычныя і фанетычныя асаблівасці, калі гэта неабходна для разумення літаратурнага твора ці яго частак; в) падрыхтаваць будучых настаўнікаў да лінгвістычнага каменціравання мастацкіх тэкстаў з вучнямі ў школе.

Праграма курса прадугледжвае лекцыйныя і практычныя заняткі. Лекцыйны курс знаёміць навучэнцаў з відамі аналізу мастацкага тэксту, іх адрозненнем і ўзаемасувязцю (літаратуразнаўчым, лінгвістычным, стылістычным, тэксталагічным), узроўнямі лінгвістычнага аналізу (лексічным, марфалагічным, сінтаксічным, фанетычным), яго метадамі і прыёмамі.

У праграме зроблена спроба намеціць пэўныя агульныя заканамернасці, уласцівыя даследаванню моўных асаблівасцей твора, залежных ад пэўнага роду мастацкага слова – прозы, паэзіі, драматургіі: вызначэнне жанру твора, часу напісання твора і часу, калі адбываюцца падзеі, апісання ў ім, а таксама месца дзеяння і пазіцыі аўтара, яго прыналежнасці да пэўнага літаратурнага напрамку; аналіз стану сучаснай літаратурнай мовы, назвы твора; вытлумачэнне разнастайных моўных фактаў, каменціраванне «моўных цяжкасцей»; высвятленне спецыфічнага, аказіянальнага (у параўнанні з агульнапрынятым, узуальным), што ўласціва для кожнага пісьменніка, твора, нават літаратурнага напрамку (ці школы).

Лекцыйны курс прадугледжвае таксама раскрыццё навучэнцам найбольш тыповых метадычных цяжкасцей, з якімі сутыкнецца будучы настаўнік пры правядзенні лінгвістычнага аналізу са школьнікамі.

Рашэнне задач курса прадугледжвае самую цесную сувязь з практыкай, іх узаемаабумоўленасць і ўзаемаддзеянне.

У працэсе вывучэння курса «Лінгвістычны аналіз мастацкага тэксту» будучыя настаўнікі не толькі засвойваюць асноўныя тэарэтычныя палажэнні, але і практычна вучацца даследаваць, аналізаваць, супастаўляць, рабіць вывады і дабівацца найбольш рацыянальнага выкарыстання тых ці іншых метадаў і прыёмаў лінгвістычнага аналізу.

Неабходна адзначыць, што пры лінгвістычным аналізе адны тэксты даюць магчымасць выявіць і ахарактарызаваць асобныя (лексічныя, марфалагічныя, сінтаксічныя, фанетычныя) моўныя з'явы, другія –

зробіць цэласны аналіз мовы твора. Таму ў праграме падкрэсліваецца мэтазгоднасць выкарыстання на практычных занятках розных відаў аналізу: паўзроўневага, суцэльнага (комплекснага), свабоднага. Выкладчык павінен адчуваць эфектыўнасць прапанаванага навучэнцам аналізу, бо залішняя дэталізацыя можа разбурыць цэласнасць успрымання мастацкага твора.

Паколькі мова з'яўляецца першаэлементам літаратуры як пэўнага віду мастацтва, лінгвістычны аналіз мастацкага тэксту – необходимая перадумова яго літаратурнага і стылістычнага вывучэння, бо, каб вывучаць ідэйны змест якога-небудзь твора, яго мастацкія асаблівасці, трэба разумець твор. Таму лінгвістычны аналіз мастацкага тэксту выступае як зыходная пазіцыя філолага, без яго немагчымы літаратурнаўчы і стылістычны аналіз, падрыхтоўка будучага спецыяліста, здольнага даследаваць мастацкі твор (Дадатак 8).

Обучение учащихся мыслительной деятельности средствами лингвистической теории

Современные требования к выпускнику педагогического вуза обуславливают необходимость поиска путей оптимизации процесса обучения английскому языку как специальности. Особое место в общей системе подготовки будущего учителя занимают дисциплины специального цикла, в частности теоретическая грамматика английского языка.

Оптимизация процесса обучения теории языка может достигаться с помощью использования технологии исследовательского обучения, реализации межпредметных связей, а также интегративного преподавания учебных дисциплин.

Самым ценным продуктом учебной деятельности является мысль и речепорождение. Считаем, что теоретическая грамматика может, равно как и предметы общепрофессионального и практического циклов, служить основой формирования продуктивных умений, а именно – говорения и письма. Общеизвестно, что целью говорения и письма как видов речевой деятельности является выражение мысли. По мнению Е.С. Кубряковой, «мысль содержится в уме говорящего как некое целое, своеобразный Gestalt, речь выявит составные элементы этого целого и раскроет их содержание, но самое главное – разовьет мысль и представит ее в развернутой языковой форме» [54, 56]. Помочь учащемуся научиться выражать свои мысли, устанавливать смысловые

связи в собственном высказывании – вот конечная цель обучения иноязычной культуре вообще. Задачами преподавателя, следовательно, должны стать: а) обеспечение предмета речевой деятельности, другими словами, объекта, вызывающего мысль у учащихся; в данном случае это сама система английского языка; б) обучение внутреннему, внешнему (устному и письменному) способам формирования и формулирования этой мысли [42, 81]. Правильно организованная работа по овладению иноязычной речевой деятельностью (как со стороны преподавателя, так и со стороны учащегося) позволит получить ее материализованный продукт – текст.

С точки зрения современной лингвистики, текст является моделируемой единицей языка и представляет собой смысловое единство, которое отвечает критерию функциональной, или коммуникативной значимости [68, 12]. В настоящее время усиливается внимание к проблемам, связанным с организацией, формой, структурой, содержанием и изложением материала в учебном тексте, т.к. именно учебный текст является незаменимым источником научного знания. Определены и критерии, которым он должен отвечать. Это: а) учет адресата (обучающегося) и б) наличие прагматической установки текста [81, 20].

Текст, или высказывание, порожаемое учащимся, на наш взгляд, должно отвечать тем же требованиям. Анализ типовой программы по практике устной и письменной речи английского языка показал, что уже на втором курсе при работе над устной речью необходимо добиваться ее соответствия конкретным коммуникативным задачам, которые решаются в процессе говорения. Важным моментом выступает ее обращенность к партнеру, что способствует формированию профессионально значимых качеств будущего специалиста [95].

Все вышесказанное объясняет, почему устному сообщению учащегося на семинаре уделяется нами пристальное внимание. Во-первых, докладчик должен логически выстроить свое выступление с учетом конкретной аудитории, в частности, ее подготовленности. Во-вторых, выступающий должен четко осознавать, какую задачу общения он пытается реализовать, что составляет прагматический аспект высказывания как научного текста. Как правило, устное выступление на научную тему представляет собой сообщение, объяснение или убеждение. Необходимо отметить, что задачи эти не всегда легко выполнимы, т.к. у части учащихся не сформировано умение учиться. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур Е.И. Пассова предусматривает использование «определенной совокупности средств

развития умений учиться» [72, 73]. Одним из таких средств являются памятки, которые разработаны нами в помощь учащемуся.

В процессе поиска эффективного оформления мысли могут быть использованы следующие интеллектуальные операции: синтез, анализ, сравнение, обобщение, классификация, абстракция, конкретизация, комбинирование, структурирование, варианты по аналогии и др. В результате сплошной выборки из учебных пособий по теории английского языка нами выделены прагматические сигналы научного текста, которые соответствуют данным операциям. Прагматические сигналы классифицированы в определенные группы. Как итог – учащиеся руководствуются списком речевых клише при подготовке устного выступления, используя только тот материал, который соответствует поставленной задаче. Ниже даны несколько примеров:

Сравнение

- *When comparing ... , we see that ...*
- *comparing ... , we observe that ...*
- *It is usual to perceive similarity between ...*
- *Comparing ... , we may conclude that ...*
- *If we compare ... , we can safely assume that ...*
- *Pointing out both resemblances and discrepancies, we must admit ...*

Обобщение

- *It is generally assumed that ...*
- *A full understanding of ... can be gained from ...*
- *We proceed from the assumption that ...*
- *We have ample grounds to infer that ...*
- *Some linguists go so far as to assert that ...*

Анализ

- *As can be seen from ...*
- *It logically follows that ...*
- *Here we have sought to show that ...*
- *From what was said about ... it follows that ...*
- *A more detailed analysis invariably shows that ...*
- *In discussing ... we will try to define ...* и т. д.

Кроме того, нами разработана памятка "Speaking on a Scientific Topic", в которой описываются этапы подготовки устного выступления. Ниже приводится фрагмент памятки:

Oral reports are speeches to inform. They tell how, what or why.

- 1. Research the subject.*
- 2. Make the report brief and factual. Listeners should be able to find confirmation of your facts in references.*
- 3. Avoid too much detail. Stick to the facts.*
- 4. Use appropriate speaking tools.*
- 5. Establish yourself as someone who knows the subject. Try to communicate your own interest in the subject to your audience. Tell them how you learned about the subject.*
- 6. Select the most important facts.*
- 7. Tie your information to what your listeners know, but try to include information that will be new to them.*
- 8. Prepare an outline.*
- 9. Begin the report with an attention-getting opener.*
- 10. Restate the main idea of the report in the conclusion.*
- 11. Use your outline to prepare note cards, or write out the report on paper. If you are to read your report, you must write it in an oral style. Imagine that you are saying the report as you write it. Mark your copy so you will know where to pause and where to stress words and phrases.*
- 12. Practice giving the report exactly as you plan to give it in class.*

При оценивании ответа учитывается несколько аспектов: беглость речи (*fluency*), ее правильность (*accuracy*), произношение (*pronunciation*), достижение цели коммуникации (*task achievement*), интерактивное общение (*interactive communication*). Оценивание осуществляют сами учащиеся на основании вышеуказанных критериев.

Требования, предъявляемые к письменной речи учащегося на четвертом курсе, – это требования к речи как акту коммуникации. Именно поэтому для совершенствования умений письменной речи, построенной на применении различных речевых форм, типовой программой предусмотрено написание сочинений на литературные, педагогические, общественно-политические и страноведческие темы. Особое внимание при этом уделяется стилистическому оформлению письменной речи [95].

Действенность организации выполнения учащимися письменных работ заключается в возможности учета особенностей личности, ее творческого потенциала, возможности обеспечения ее самореализации.

Огромным резервом здесь может служить организация самостоятельной внеаудиторной работы с учащимися. Под самостоятельной

работой мы, вслед за И.А. Зимней, понимаем «целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корректируемую им по процессу и результату деятельность» [42, 115].

Подбор заданий для внеаудиторной работы, прежде всего, должен отвечать требованию наличия возможности самостоятельного речемышления.

Одним из таких видов творческих письменных заданий, выполняемых учащимися в процессе изучения учебной дисциплины, является лингвистическая сказка. Начало сказки традиционно: "Once upon a time...", а далее в ней в иносказательной форме представлены проблемы, связанные с существующей системой частей речи в современном английском языке.

Анализ работ показывает, что в текстах учащихся преобладает классическое фабульное развитие, основанное на противопоставлении героев. Так, главными героями произведений являются Queen Grammar, Queen Lexicology, King Pronoun, The Handsome Noun, The Verb, The Beautiful Pronoun, 10 brothers и т. д. Действие происходит в королевстве (The United Kingdom of Great Morphology and Syntax), лесу (The forest of Extralinguistic Reality), на чужой планете (EGAUGNAL) и т.д. Конфликт между героями сказки (ссора, спор, война) отражает существующие в системе языка проблемы: например, какая часть речи, существительное или глагол, занимает центральное место в предложении? Решение проблемы предлагается через одинаковую степень их участия в предикации. В целом многие учащиеся стараются отразить системный характер языка, что хорошо проиллюстрировано в одном из произведений, где в качестве заключения автор представляет мораль: If you staff the Teremok (the language system) with something that it does no need, it will reject the alien elements. Or will destruct itself.

Творческим заданием другого типа является написание эссе на тему "What is language?". Простой, на первый взгляд, вопрос на самом деле представляется сложным, как только учащийся пытается на него ответить. Вот почему предварительно учащимся предлагается перечень вопросов, ответы на которые могут быть раскрыты в эссе. Приведем перечень вопросов ниже:

- *Is language simple or complex?*
- *How can we learn so much from so little?*
- *How do we speak? (People don't think when they speak. They just speak).*

- Why are languages filled with rules we all follow without knowing why?
- What is the most elementary property of human language?
- What is the mystery of the system of language?
- What is a word?
- How do children understand fluent speech?
- What is grammar?
- How can we arrange something which is essentially non-linear in linear patterns?
- Does the form of the sentence depend on meaning?
- Are there any systems that might communicate thought better than natural languages?

Кроме того, учащиеся получают памятку "Writing an Essay", которая максимально облегчает задачу организации данного вида деятельности. Фрагмент памятки приводится ниже:

1. Take the time to read the directions carefully. Make sure whether you have to answer all the questions or whether you have choices. When you are sure that you understand the directions begin to develop your answer.

2. Outline your answer to organize your ideas in a numbered list.

3. As you are writing, new ideas will come to you. Quickly jot them down elsewhere so you will not forget them.

4. Use original examples. Try to use some examples other than those used in your classwork.

5. Do not include unnecessary information. An essay question tests your ability to separate the pertinent information from the irrelevant information.

6. Find a thesis, a controlling idea. A thesis will unify your essay.

7. Try to discuss only one idea in each paragraph. This should be easy to do if you have made an outline. Spend a few minutes roughly outlining each major point and its support. This tactic will help you find a logical organization before you write and prevent you from leaving out anything important.

8. Establish your point immediately. Write your main idea as the topic sentence of the paragraph and then finish the paragraph with details, examples, illustrations and other information that support the main idea.

9. Throughout your essay answer, use the vocabulary you have learned in the course. Each subject has its own special terminology. Make a point of using the words that best communicate the subject matter.

10. When you express an opinion, always give reasons for it. Writing with examples telling why you like or dislike something is much more convincing than merely stating that you agree with or like something. Your reasons are the important part of the answer – not your opinion.

11. If you are unsure of an answer but have a hunch about it, try writing out your hunch instead of giving no answer at all. You may be right, or you may be partly right. Getting some credit is better than getting no credit at all.

12. Do not leave out information because you assume that your instructor knows that you know it. Even if your instructor is aware that you know something, you should show how well you can relate that knowledge to other material.

13. Leave some space at the end of your answer to each question. If something occurs to you while you are answering another question, you will have room to write it. You can draw an arrow to show where the new material fits in the answer.

14. Address a general audience, not your teacher. You must demonstrate the extent of your knowledge.

15. When you have finished reread your answer. Make sure you have answered all parts of the question. You may find that you have left out some important information. Check your spelling and punctuation.

16. Try to make your test as perfect as possible. Your answers will make a better impression if they are written neatly with good grammar, spelling and punctuation. You cannot separate a thought from its expression.

17. Do not equate length and quality. Content is more important than length.

Одним из важных критериев при оценке как устных, так и письменных текстов учащихся является коммуникативная целостность текста. Это значит, что логика текста достигается за счет преемственности его составляющих, когда каждое последующее высказывание опирается на предшествующее, тем самым образуя тематическую цепочку. Существуют определенные принципы расположения темы и ремы в предложении [68]. Постигание их, а также формирование умения изменения их последовательности в предложении в зависимости от коммуникативной значимости для достижения выражения усиления, или эмфазы – вот конечная цель обучения построению речевого высказывания.

По меткому замечанию Е.С. Кубряковой, путь от семантики к синтаксису не является просто «дорогой от «готовой семантики», с одной стороны, и отнюдь не к одному синтаксису, с другой. Путь от замысла к речевому высказыванию рисуется ... как путь от личного смысла к воплощению его в языковые значения через распределение этих значений по языковым формам, специально предназначенным для их выражения» [54, 106].

Таким образом, задача преподавателя иноязычной культуры в подготовке учащихся к научно-исследовательской деятельности видится нам в изыскании резервов всех дисциплин языкового цикла обучения их способам мыслительной деятельности как в устной, так и в письменной форме. Только в этом случае будущий специалист-исследователь, порождая мысль, владея механизмом облачения ее в адекватную речевую оболочку, в конечном итоге сможет стать полноценным участником акта научного общения, способным выполнить главную задачу любой коммуникации – воздействие на адресата.

УПРЕЖДАЮЩАЯ АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ВЫПОЛНЕНИЯ КУРСОВЫХ РАБОТ

Формы защиты курсовой работы

Выполнение курсовой работы – это школа подготовки специалиста-исследователя. Вот почему в системе управления адаптацией учащихся к научно-исследовательской деятельности важное место, наряду с вопросами содержания курсовых работ (тематика, ее обновление и т.д.), занимает организация их защиты.

Формы защиты курсовой работы чрезвычайно многообразны. Единых методических требований к их организации и проведению не может быть. Наряду с общими требованиями каждой форме присущи свои специфические особенности.

Традиционной и наиболее распространенной формой защиты курсовой работы в профессиональных учебных заведениях является **индивидуальная форма**. Используя данную форму защиты, преподавателю необходимо знать, что методика предусматривает ряд требований к ее проведению.

Структурно эта форма защиты курсовой работы строится следующим образом:

1. Вступительное слово преподавателя-руководителя о месте и роли курсовой работы в общей системе подготовки специалиста-профессионала.

2. Представление курсовой работы учащимся автором. Формулировка цели, задач и гипотезы исследования, выводов по основной и экспериментальной части; указание использованных для проверки гипотезы методов; демонстрация практических результатов.

3. Обсуждение содержания курсовой работы и полученных результатов в форме вопросов-ответов для проверки глубины знаний по теме работы, приобретенных исследовательских умений.

4. Организация рефлексии учащимся выполненной работы для осмысления полученных знаний и умений; анализ методов исследования, осуществленных действий.

5. Подведение итогов проделанной работы и ее оценка. Знакомление учащегося с содержанием рецензии, в которой обозначены как положительные стороны, так и недостатки работы.

6. Заключительное слово автора учащегося о личностной значимости для будущей профессиональной деятельности выполненной по теме исследования работы, благодарственное слово в адрес руководителя за оказанную помощь в процессе ее написания и оформления.

Из структурного представления индивидуальной формы защиты курсовой работы вытекает необходимость специальной подготовки преподавателем учащихся к этому этапу учебно-исследовательской деятельности.

К действенной форме защиты курсовой работы относится **защита в подгруппе**, члены которой выполняют курсовые работы по аналогичной теме. Вместе с тем в этой форме защиты могут принимать участие учащиеся второго-третьего курсов обучения, избравшие аналогичную тему или близкую ей. Защита курсовой работы в подгруппе предоставляет учащимся возможность сопоставить результаты своей работы с результатами товарищей, углубить теоретические знания в проблемной области, сформировать представление о других вариантах и подходах к исследованию явления. Это своеобразный обмен научной информацией о выполненной работе с теоретическим обоснованием своих исследовательских действий.

Структурно эта форма защиты аналогична предыдущей – индивидуальной форме. Вместе с тем значимость ее в популяризации научно-исследовательской деятельности, результатов, полученных учащимися, значительно выше. В методическом плане она также имеет специфические особенности. При проведении этой формы

защиты преподаватель вовлекает всех членов подгруппы в обсуждение теоретических и практических положений рассматриваемых курсовых работ. Если все курсовые работы, представленные к данной форме защиты, оценены высокими баллами, можно ознакомить присутствующих с содержанием всех рецензий сразу и включить авторов в совместный разговор. На этапе подведения итогов защиты к высказыванию оценочных суждений привлекаются и учащиеся. Преподаватель кратко подводит итоги сделанного и дает рекомендации по использованию приобретенных знаний и умений в будущей профессиональной деятельности.

Особенно большие возможности для популяризации научно-исследовательской деятельности заключает в себе **защита курсовой работы в рамках учебного занятия по предмету** в присутствии одной или нескольких групп. Эта форма защиты требует предварительной подготовки со стороны преподавателя и учащихся. Следует отметить, что план проведения данной формы защиты курсовой работы должен быть согласован с темой и планом проведения учебного занятия. При этом защита включается в тот этап занятия, на котором изучается, обобщается или закрепляется учебный материал по программе. Предварительно план курсовой работы помещается на доске. Во вступительном слове преподаватель раскрывает перед учащимися профессиональное значение курсовой работы, ее роль в подготовке современного специалиста, показывает профессиональную пользу полученных результатов и приобретенного опыта исследовательской деятельности, акцентирует внимание на задачах, которые должны быть решены в процессе защиты курсовой работы на занятии.

А далее он знакомит группу с содержанием рецензии. Автор из числа учащихся кратко представляет свою работу. С целью объяснения группе учебного материала по теме занятия преподаватель по заранее продуманным вопросам ведет диалог с автором, акцентируя внимание на главных положениях и необходимости их фиксации, вовлекая учебную группу в обсуждение. В ситуации, когда защита курсовой работы выступает компонентом этапа закрепления или обобщения и систематизации знаний, вопросы формулируют как преподаватель, так и учащиеся группы. При этом теоретические положения автор иллюстрирует таблицами, схемами или видеофильмом. В процессе защиты автор демонстрирует изготовленные учебно-наглядные пособия, технические средства, разработанную им анкету. Очевидно, что в процессе данной формы защиты курсовой работы учащийся выступает в роли учителя. Он знакомит группу

с использованной литературой по теме курсовой работы, демонстрирует результаты исследования, обращая внимание на правила их оформления и презентации в таблицах, графиках и схемах. В подведении итогов состоявшегося обсуждения работы принимают участие и учащиеся группы. Целесообразно, на наш взгляд, привлекать группу и к оценке труда автора-учащегося, рефлексии значимости проведенной работы. На заключительном этапе защиты группа может высказать пожелания автору, связанные с его будущей профессиональной деятельностью. А автор работы благодарит руководителя за оказанную помощь, высказывает советы и пожелания группе в учебно-исследовательской деятельности.

Предметные кружки в профессиональном учебном заведении объединяют группы учащихся, занятых углублением знаний по предметам, изготовлением учебно-наглядных пособий. Кружковая работа неотделима от учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности, организуемой в учебном заведении. А это предполагает обучение членов кружка технологии научного исследования, приобщение к выполнению экспериментальных заданий, обучение умению защищать свои творческие наработки. Проведение защиты курсовой работы на занятии кружка наполняет деятельность членов кружка принципиально новым содержанием, приобщает к решению научных задач.

Защита курсовой работы на занятии кружка может проходить следующим образом: первая часть занятия отводится вступительному слову педагога, ознакомлению с рецензией, авторскому представлению работы, а вторая – демонстрации изготовленного практического материала и возможностей его использования, проведению фрагментов исследования, уроков или внеклассных мероприятий на членах кружка, просмотру видефрагментов опытов, иллюстрирующих теоретические положения работы. Преподаватель как организатор защиты вовлекает всех членов кружка в обсуждение и анализ технологии и техники изготовления учебно-наглядного материала, акцентирует внимание на вопросах методики написания и оформления курсовой работы.

Действенной формой защиты курсовой работы может стать **публичная защита**. К ней могут быть представлены лучшие, заслуживающие этого работы учащихся. Для участия в ней, к примеру, в педагогическом вузе приглашаются преподаватели, учителя школы, воспитатели детского сада, учащиеся разных курсов обучения, старшеклассники.

Исключительно важно, чтобы защита курсовой работы проходила в праздничной атмосфере. В этом случае она будет более эффективно содействовать популяризации научно-исследовательской работы среди учащихся и школьников. Созданию такой атмосферы предшествует определенная подготовительная работа: красочно оформленное объявление о месте, дате и времени проведения мероприятия с указанием авторов и тем курсовых работ, выносимых на публичную защиту. Объявление такого содержания может быть сделано по радио. Своеобразной рекламой работы может выступить небольшой видеосюжет о предстоящей публичной защите с трансляцией его по внутреннему телевидению учебного заведения. Созданию праздничной атмосферы защиты содействует соответствующее оформление аудитории, в которой она состоится. Участниками подготовительной работы, предшествующей публичной защите, становятся сами авторы. Их совместная с преподавателем-руководителем деятельность на пути к публичной защите курсовой работы включает организацию видеосъемки серии лабораторных опытов, отдельных этапов экспериментов, уроков или внеклассных мероприятий с апробацией методов и форм обучения и воспитания, подготовку панорамных уроков, оформление выставки научно-методической литературы по теме работы, выставки изготовленного авторами учебно-наглядного и технического оборудования. Значительное место на этом этапе следует отвести подготовке учащихся к публичному выступлению, к ведению диалога в присутствии многочисленной аудитории.

В целом структура данной формы защиты курсовой работы аналогична общей. В отличие от вышепредставленных форм защиты публичную защиту открывают член администрации или заведующий кафедрой (председатель цикловой комиссии).

Как разновидность публичной формы защиты следует рассматривать **защиту курсовой работы на предприятии, заводе, в школе или детском саду** в присутствии членов коллектива. В качестве ведущего защиты в данном случае может выступать главный инженер завода, заведующий или методист детского сада, директор школы или один из его заместителей.

Структура указанной формы защиты курсовой работы подобна структуре публичной защиты. Вместе с тем следует отметить, что в процессе ее проведения демонстрация технического оборудования, наглядно-практического материала, уроков, внеклассных мероприятий может проходить в цеху, классе или группе детского сада, т.е. в естественных условиях. Безусловно, выбор такой формы защиты

курсовой работы предполагает проведение достаточно большой по объему работы исследовательского, технического и методического характера на базе промышленного предприятия или учебно-воспитательного учреждения.

Одна из форм защиты курсовой работы – **защита в рамках проводимой научно-практической конференции**. В этом случае в процессе конференции предоставляется слово педагогу-руководителю, который знакомит присутствующих с работой, а затем ее автору – для информирования аудитории о сути проведенного теоретического и практико-ориентированного исследования, о значимости полученных результатов. Участники конференции из числа преподавателей и учащихся задают вопросы автору. Данная форма защиты уместна при совпадении тематик научно-практической конференции и курсовой работы, а также ее высокой оценке. Предварительная подготовка к защите курсовой работы на конференции включает написание учащимся доклада на основе выполненной работы, формирование у него готовности к публичному выступлению и научному диалогу.

Одной из действенных форм защиты выполненной курсовой работы выступает ее презентация. **Презентация курсовой работы** – это форма демонстрации успехов и достижений учащегося в исследовательской деятельности. Структура презентации может быть следующей:

1. Представление автора курсовой работы.
2. Слово научного руководителя.
3. Отзыв на курсовую работу (зачитывает руководитель).
4. Презентация автором основных теоретических и практических результатов работы с демонстрацией изготовленного материала, использованной литературы.
5. Поздравления в адрес автора работы.

Своеобразной формой защиты курсовой работы выступает **демонстрация ее на выставке творческих работ учащихся**. К этой форме защиты могут быть представлены лучшие курсовые работы или только практические результаты, полученные в ходе их выполнения. Наличие аннотации обязательно. Устная презентация курсовых работ авторами или другими лицами происходит при посещении выставки большим количеством посетителей.

Нетрадиционной формой защиты курсовой работы по изобразительному искусству, трудовому обучению, обслуживающему труду выступает **реклама**, которая пришла в педагогику с экранов телевизоров. Возможны два варианта проведения данной формы защиты

курсовой работы. Первый вариант предусматривает приглашение по радио учащихся и преподавателей в специально отведенное и оформленное помещение (актовый зал, холл), где представлены курсовые работы и выполненный и оформленный руками авторов практический материал. В течение короткого времени имеет место содержательная, яркая, емкая подача сделанного, демонстрация практических результатов исследования, возможностей использования технического оборудования или учебно-наглядного материала.

Второй вариант – реклама выполненной курсовой работы по внутреннему телевидению. Зрителям, учащимся и преподавателям предлагается для просмотра видеоролик с интервью ее автора, демонстрирующего практическую ценность выполненной курсовой работы.

Эффективным средством упреждающей адаптации учащихся к научно-исследовательской деятельности выступает **защита курсовой работы на заседании научного общества студентов, заседании кафедры или предметной комиссии**. Необходимо признать, что к такой форме защиты представляются лучшие работы, а также выполненные по теме, исследованием которой занимаются члены научного общества, преподаватели кафедры или цикловой комиссии. Порядок проведения этой формы защиты предусматривает реализацию всех структурных компонентов традиционной формы защиты курсовой работы. Вместе с тем следует отметить ее специфические особенности:

- включение защиты курсовой работы в повестку дня заседания, в процесс обсуждения результатов исследования, выполненного по научной теме кафедры (предметной комиссии);

- активное участие преподавателей и учащихся в обсуждении теоретических и практических положений курсовой работы; сопоставление полученных обеими сторонами результатов исследования.

Так, при защите курсовой работы по теме «Особенности социально-психологической адаптации учащихся иностранного отделения колледжа к преподавателям» в центре дискуссии оказываются результаты исследования представлений учащихся о факторах социально-психологической адаптации, специфики адаптации к преподавателям учащихся разных отделений.

В процессе демонстрации материалов, иллюстрирующих теоретические положения работы и полученные результаты исследования, принимают участие как автор, так и работающие над аналогичной темой преподаватели и учащиеся. При подведении итогов работы оценочные суждения высказывают все присутствующие.

Использование широкого арсенала форм защиты курсовых работ позволяет обеспечить более высокий уровень выполнения учащимися учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности, сформировать готовность у будущих специалистов к самостоятельному решению научно-исследовательских задач.

Представленные методические рекомендации по проведению защиты курсовой работы носят рекомендательный характер. Они могут быть несколько изменены. Формы защиты можно комбинировать. Важно, чтобы преподаватели овладели основными структурными компонентами защиты, имели представление о разнообразии форм и шире использовали их в управлении адаптацией учащихся к научно-исследовательской деятельности.

Перечень форм защиты курсовых работ

1. Индивидуальная или групповая формы защиты на основе обычной группировки по одному предмету (педагогике, психологии, частным методикам и т.д.).

2. Индивидуальная или групповая формы защиты по принципу: блоками (педагогика – психология, русская детская литература – белорусская детская литература и т.д.).

3. Групповая защита по одному предмету перед своей учебной группой.

4. Групповая защита по одному предмету перед параллельной группой.

5. Защита работы перед учащимися младших курсов.

6. Защита соавторских курсовых работ по одной теме (авторы – учащиеся из разных учебных групп).

7. Защита коллективных авторских работ (несколько учащихся работают вместе над одной темой).

8. Защита на занятии (по теме занятия).

9. Защита на научно-практической конференции (избранные работы).

10. Защита курсовой работы на производстве (заводе, предприятии), в образовательных учреждениях (детский сад, школа, лицей).

11. Защита в форме рекламы «Представь свою курсовую работу».

12. Защита на выставках научно-технического творчества.

13. Защита на заседании Научного студенческого общества [20].

Предзащита курсовой работы

Важную роль в обеспечении качественного написания учащимися курсовой работы играют приобретенные ими исследовательские навыки и умения. Вместе с тем практика показывает, что в процессе выполнения курсовых работ учащиеся испытывают ряд затруднений, связанных с обоснованием актуальности темы, определением компонентов исследования (цель, объект, предмет, задачи, гипотеза) и его методологии, теоретическим анализом литературы, подбором методов и методик исследования, проведением эксперимента, математико-статистической обработкой данных и оформлением полученных результатов.

Средством упреждения вышеперечисленных недостатков, прогностического контроля процесса учебно-исследовательской деятельности выступает предварительная защита учащимися теоретической части курсовой работы.

Предзащита курсовых работ традиционно проводится в форме деловой игры в рамках Недели науки или республиканских научно-практических конференций студенческой молодежи.

Цель предварительной защиты курсовой работы – равноуровневая инспектиза (оценка соответствия работы составленному плану, требованиям, предъявляемым к оформлению) и экспертиза (оценивание качества содержания) теоретической части исследования. Выявление положительных и отрицательных сторон учебно-исследовательской деятельности начинающих «ученых», разработка дифференцированных методических рекомендаций для учащихся с различным уровнем подготовленности – задачи, решаемые в процессе предварительной защиты.

Организация предзащиты предполагает деятельность следующих структур: коллективного субъекта (кафедры, цикловые комиссии), научных руководителей, внешних экспертов, внутренних инспекторов, учащихся, осуществляющих предварительную защиту курсовой работы.

Деятельность научного руководителя курсовой работы направлена на оказание дифференцированной помощи и поддержки учащимся в решении учебно-исследовательских задач.

В качестве внешних экспертов могут выступать преподаватели, имеющие научную степень, звание, а также старшие преподаватели. Задачи внешних экспертов – определение качества содержания теоретической части курсовой работы учащегося, разработка

рекомендаций по коррекции недостатков. В связи с этим внешние эксперты должны обладать такими качествами, как компетентность в исследуемой области знания, написании и оформлении курсовой работы, понимание психологии учащихся. Эксперт может консультировать учащихся по вопросам доработки теоретической части курсовой работы, расширения или уточнения списка литературных источников, подбора материалов для эксперимента, соответствующих уровню их подготовленности.

Внешние эксперты осуществляют рецензирование представленной работы согласно следующим критериям:

- соответствие содержания выполненного теоретического исследования теме работы;
- качество составления тезауруса понятий;
- правильность построения плана курсовой работы;
- соответствие научного аппарата исследования (цель, объект, предмет, задачи, гипотеза, методы исследования) теме курсовой работы;
- широта охвата проблемного поля (педагогика, музыка, литература, изобразительное искусство и др.);
- последовательность и системность изложения теоретического материала;
- логичность теоретического исследования;
- авторская позиция.

В качестве внутренних инспекторов могут выступать учащиеся, ранее защитившие курсовые работы. Функции инспекторов – анализ и оценка представленной на предзащиту курсовой работы с позиции наличия структурных элементов: титульного листа, плана, введения, основной части, списка использованных источников, приложений [20]. В обязанности внутренних инспекторов также входит определение наличия тезауруса понятий (операционализация понятий из философской, педагогической, психологической, эстетической литературы).

Отпечатанная в трех экземплярах теоретическая часть курсовой работы представляется научному руководителю, внешнему эксперту и внутреннему инспектору для предварительного ознакомления и рецензирования.

Процедура предзащиты курсовой работы может осуществляться на заседании кафедры, цикловой комиссии, научного общества студентов, на занятии в группе. На предзащиту приглашаются учащиеся младших курсов, приступившие к написанию курсовых работ, члены

кафедры (цикловой комиссии). Присутствующие на предзащите имеют право задавать вопросы на понимание и уточнение. Обязательным условием выступает соблюдение культуры диалога. Предлагаем варианты формулирования вопросов, которые можно использовать докладчику, эксперту, инспектору, научному руководителю курсовой работы, а также присутствующим:

- можно задать вопрос на понимание...;
- разрешите задать вопрос на уточнение...;
- разрешите задать вопрос по процедуре проведения предзащиты...;
- можно сделать ремарку (дополнение)...;
- уважаемый эксперт, научный руководитель (имя, отчество), правильно ли я поняла...;
- уточните, пожалуйста,...
- извините, пожалуйста, не могли бы Вы уточнить вопрос...;
- уважаемый коллега (эксперт, инспектор), можно ли ответ на Ваш вопрос построить следующим образом...;
- не могли бы Вы порекомендовать (литературу, консультанта)...;
- ...отсюда вытекает вопрос. Скажите, пожалуйста,...
- ...дополнительный вопрос на уточнение. Правильно ли я поняла...;
- считаете ли Вы правомерным, что...;
- я хотела бы уточнить...;
- согласны ли Вы с мнением предыдущего выступающего, что...

Структура проведения предварительной защиты курсовой работы может быть следующей:

- утверждение ведущим (преподавателем, студентом) регламента работы (10–20 минут на обсуждение курсовой работы);
- доклад учащегося: тема, краткое обоснование ее актуальности, научный аппарат исследования, тезаурус понятий, выводы, вытекающие из теоретической части исследования;
- вопросы к докладчику, направленные на уточнение уровня понимания терминологии и содержания теоретической части курсовой работы;
- выступление внутреннего инспектора;
- вопросы к инспектору, ответы на них;
- выступление внешнего эксперта;
- вопросы к эксперту, к аудитории и ответы на них;
- выступление научного руководителя;
- вопросы к научному руководителю, к аудитории и ответы на них;
- заключительное выступление учащегося со словами

благодарности за полученные рекомендации по доработке теоретической части курсовой работы;

– рефлексия участников и организаторов предзащиты.

Преподаватели, осуществляющие подготовку и проведение предзащиты, отмечают, что дифференцированная помощь со стороны научного руководителя, внешнего эксперта, внутреннего инспектора позволяет учащимся, имеющим различный уровень учебно-исследовательской подготовленности, доработать с учетом отмеченных недостатков теоретическую часть работы, качественно выполнить экспериментальную и завершить в срок написание и оформление курсовой. По мнению научных руководителей, работы учащихся, прошедших предзащиту, отличаются научным языком изложения, логичностью, последовательностью, более высоким качеством проведения теоретического и практического исследования по изучаемой проблеме. Преподаватели отмечают, что учащиеся, присутствующие на предварительной защите курсовой работы, корректно используют терминологию, овладевают умениями формулировать интересные, неожиданные и парадоксальные вопросы.

Учащиеся, чьи курсовые работы прошли предварительную защиту, получают, по их собственному признанию, ценные рекомендации научного руководителя, внешнего эксперта и внутреннего инспектора. С учетом полученных рекомендаций содержательно дорабатывается теоретическая часть исследования, совершенствуется стиль изложения работы, проводится коррекция экспериментальных материалов. Учащаяся младшего курса, присутствовавшая на предзащите, отмечает: «Я не имею музыкальной подготовки. Однако участие в предзащите курсовой работы позволило мне ознакомиться с результатами исследования проблем музыкально-эстетического воспитания, проведенного автором, определить научный аппарат, ключевые понятия работы. Представление о написании теоретической части курсовой работы и проведении практического исследования по музыке приобрело у меня четкие контуры».

Таким образом, предзащита курсовых работ является эффективным средством упреждающей адаптации учащихся к научной деятельности. При этом эффективность ее определяется:

– разработкой плана-карты исследований по проблеме кафедры (предметной комиссии);

– разнообразием научно-методического обеспечения учебно-исследовательской деятельности учащихся;

– наличием образцов исследовательской деятельности (магистерских, кандидатских, докторских диссертаций преподавателей;

курсовых, дипломных работ учащихся; видеофрагментов лучших предзащит и защит научных работ);

– составом научных руководителей, внешних экспертов, внутренних инспекторов курсовых и дипломных работ.

УПРЕЖДАЮЩАЯ АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ

Психологический кружок

Владение методами научно-педагогического исследования для современного учителя начальных классов – профессиональная необходимость. Вместе с тем многие выпускники факультета начального образования вузов испытывают серьезные затруднения в планировании и осуществлении психолого-педагогического изучения школьников. Эти трудности обусловлены незнанием методов и методик исследования личности младших школьников, неумением использовать их в педагогической деятельности, а также недостаточным осознанием необходимости и важности организации учебно-воспитательного процесса на научной основе. В школьной практике исследование пока не воспринимается как обязательный компонент педагогического процесса.

Таким образом, есть основание утверждать, что существует противоречие между социальным заказом общества, школы в учителе-психологе, учителе-исследователе, строящем свою деятельность на грамотном психолого-педагогическом диагнозе, на научной основе, и уровнем профессиональной готовности выпускников педагогических учебных заведений к исследовательской деятельности.

Отличная успеваемость по психолого-педагогическим дисциплинам еще не обеспечивает высокого уровня адаптированности учащихся к этому аспекту деятельности, следовательно, психолого-педагогическая подготовка будущих специалистов требует усовершенствования.

Одной из эффективных форм приобретения знаний и умений диагностического характера выступает психологический кружок, общая цель занятий которого и состоит в изучении методов познания личности младшего школьника. Достижение этой цели требует продолжительного взаимодействия со школой, что и предполагает организация занятий кружка.

Разработанная программа занятий психологического кружка предназначена для учащихся вторых-третьих курсов факультета начального образования. Представляется целесообразным начинать занятия кружка с четвертого семестра, когда учащиеся уже приобрели первоначальные представления о курсе психологии, ее задачах, усвоили основные понятия.

Целью работы психологического кружка является формирование у учащихся умений, которые способствовали бы грамотному решению научно-исследовательских задач, а также реализации дифференцированного и индивидуального подхода к школьникам в будущей профессиональной деятельности. Достижение данной цели предполагает решение следующих задач:

1) сформировать у учащихся научные представления о психодиагностике как отрасли психологии, о методах и методиках психологической диагностики;

2) сформировать у учащихся практические навыки и умения диагностической работы;

3) воспитать нравственно-этические качества будущих пользователей психодиагностических процедур.

Программа занятий первого года обучения предусматривает первоначальное знакомство с психодиагностикой и ее методами, обеспечивает психологическое сопровождение преподаваемого курса психологии, способствуя самопознанию учащимися своих индивидуальных особенностей.

Второй год обучения в психологическом кружке посвящен подготовке учащихся к изучению младших школьников. На этом этапе члены кружка не только получают теоретические знания об особенностях психодиагностики младшего школьника, но и проводят самостоятельные психолого-педагогические исследования в школах города.

Общий объем занятий составляет 50 часов, исходя из того, что занятия кружка проходят один раз в две недели, из них 24 часа отведены на теоретическое знакомство с основами психодиагностики и 26 часов на выполнение практических работ.

I Психология для меня

Программа первого года обучения

1.1. Организационное занятие кружка. Тренинг общения с целью знакомства членов кружка.

1.2. Общее представление о психодиагностике. Два определения термина «психодиагностика». Основные вопросы, решаемые в научной и практической психодиагностике. Задачи, решаемые психодиагностикой в психолого-педагогической практике. Профессионально-этические аспекты психодиагностики.

Практическая работа: диагностика профессиональных склонностей учащихся.

1.3. История психодиагностики.

Современное состояние психодиагностики.

Практическая работа: ознакомление с тестами интеллекта (Айзенк, Кэттелл).

1.4. Общая характеристика методов психодиагностики.

Виды психодиагностических методов. Требования, предъявляемые к психодиагностическим методам. Тесты и тестирование. Виды тестов, применяемых в психодиагностике.

Практическая работа: ознакомление с 16-факторным опросником Кэттелла.

1.5. Как узнать человека с первого взгляда?

Теории характера (физиогномика, графология, хиромантия и др.) (юмористическое занятие).

Практическая работа: диагностика параспособностей учащихся.

1.6. Характеристика личностных тестов.

Практическая работа: ознакомление с личностными опросниками Айзенка, Шмишека и др.

1.7. Проективные методы психодиагностики.

Характеристика проективных тестов.

Практическая работа: выполнение и анализ рисунков «Дом. Дерево. Человек» и «Несуществующее животное».

1.8. Возможности компьютерной диагностики.

Практическая работа: ознакомление учащихся с компьютерными версиями наиболее распространенных тестов.

II Психология для учителя

Программа второго года обучения

2.1. Особенности психодиагностики детей дошкольного возраста.

Психодиагностика познавательных процессов детей дошкольного возраста. Психодиагностика личности дошкольника и межличностных отношений в группе дошкольников. Диагностика средствами рисунка.

Практическая работа: ознакомление с тестами «Узнай, кто это», «Какие предметы спрятаны в рисунках?», «Чем залатать коврик?», «Найди и вычеркни», «Запомни и расставь точки», «Придумай рассказ», «Узнай фигуры», «Запомни рисунки», «Нелепицы», «Что здесь лишнее?» и др.

Ознакомление с тестами «Выбери нужное лицо», «Какой Я?», «Выбор в действии».

Ознакомление и практическое применение методики «Кинетический рисунок семьи».

2.2. Диагностика готовности к обучению в школе. Содержание психолого-педагогической диагностики. Психологическая развивающая работа на этапе первичной адаптации.

Практическая работа: осуществление диагностики готовности к обучению будущих школьников под руководством практического психолога одной из школ города.

2.3. Психолого-педагогическая диагностика школьных трудностей первого года обучения. Школьные трудности периода адаптации.

Практическая работа: осуществление психологической диагностики школьных трудностей периода адаптации под руководством практического психолога одной из школ города.

2.4. Психологическая диагностика уровня развития и особенностей познавательной деятельности младших школьников. Особенности психодиагностики детей младшего школьного возраста. Психологическая диагностика уровня развития и особенностей внимания младших школьников. Психологическая диагностика уровня развития и особенностей памяти младших школьников. Психологическая диагностика уровня развития и особенностей мышления младших школьников.

Практическая работа: диагностика уровня развития познавательных процессов младших школьников.

2.5. Психокоррекционная работа с младшими школьниками. Коррекция познавательной сферы младших школьников. Игры и упражнения, направленные на развитие внимания у детей младшего школьного возраста. Игровой тренинг для развития памяти младших школьников. Развитие творческого мышления детей. Коррекция застенчивости и детских страхов.

Лабораторная работа: посещение психологических тренингов в школах города.

2.6. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников в канун перехода в среднее звено. Проблема психологической готовности к обучению в среднем звене. Психолого-педагогическая диагностика готовности школьников к переходу в среднее звено.

Практическая работа: осуществление психолого-педагогической диагностики готовности младших школьников к переходу в среднее звено под руководством практического психолога одной из школ города.

Тематический план работы психологического кружка

Темы занятий	Всего часов	В том числе	
		теоретические	практические
1. Психология для меня			
Организационное занятие. Тренинг общения	2	1	1
Общее представление о психодиагностике	2	1	1
История психодиагностики	2	1	1
Общая характеристика методов психодиагностики	2	1	1
Как узнать человека с первого взгляда? (юмористическое занятие)	2	1	1
Характеристика личностных тестов	2	1	1
Проективные методы психодиагностики	4	1	3
Возможности компьютерной диагностики	2	–	2

2. Психология для учителя Особенности психодиагностики детей дошкольного возраста	6	3	3
Диагностика готовности к обучению в школе	4	2	2
Психолого-педагогическая диагностика школьных трудностей первого года обу- чения	2	1	1
Психологическая диагностика уровня развития и особенностей познавательной деятельности младших школьников	6	3	3
Психокоррекционная работа с млад- шими школьниками	8	6	2
Психолого-педагогическое сопровож- дение младших школьников в канун перехода в среднее звено	6	2	4
Всего	50	24	26

Опыт управления деятельностью учащихся показывает, что участие в работе кружка существенно повышает их активность в научно-исследовательской деятельности, некоторые из них становятся членами научного общества студентов. Содержание работы кружка способствует формированию у учащихся положительного отношения к деятельности учителя-исследователя, первичного опыта решения научно-исследовательских задач и оформления результатов исследования в публикации (тезисы, статьи).

Неделя науки

Одной из форм внеаудиторной работы в режиме развития личности будущего исследователя выступает Неделя науки.

Неделя науки проводится в рамках конкурса на лучшую организацию научно-исследовательской работы с учащимися между кафедрами (предметными комиссиями) (П. 1).

Задачи Недели науки:

- активизация совместной научно-исследовательской деятельности преподавателей и учащихся;
- популяризация научных знаний, результатов деятельности ученых в целом и преподавателей с ученой степенью, работающих в учебном заведении, в частности;
- обогащение арсенала форм и методов организации научно-исследовательской и учебно-исследовательской деятельности учащихся;
- формирование у учащихся глубокого устойчивого и действенного интереса к учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности, активное привлечение их в ряды Научного общества студентов (школьников).

Участники Недели науки

В Неделе науки принимают участие все члены кафедр (предметных комиссий), учащиеся.

Условия проведения Недели науки

До указанной даты заведующие кафедрами (председатели предметных комиссий) представляют в оргкомитет по организации и проведению Недели науки конкретные предложения об участии (формы внеаудиторной работы, дата, время, место их проведения, участники).

На основе поступивших предложений оргкомитет разрабатывает программу проведения Недели науки и представляет ее вниманию коллектива преподавателей и учащихся учебного заведения.

Примерный перечень форм внеаудиторной работы преподавателей с учащимися в рамках Недели науки:

- встреча с учеными, знакомство с их научно-исследовательской и учебно-методической деятельностью;
- заседания предметных комиссий, кафедр с участием учащихся;
- научные чтения по предметам;
- научно-практические семинары, конференции (региональные, республиканские);
- пресс-конференция ученых для учащихся; пресс-конференция преподавателей, обучающихся в докторантуре, аспирантуре, магистратуре, для учащихся;
- презентация книг преподавателей, работающих в учебном заведении;

- выставка-представление публикаций преподавателей, занимающихся научной и учебно-методической деятельностью;
- круглый стол, посвященный обсуждению результатов диссертационного или магистерского исследования преподавателей, конкретной научной проблеме (для учителей школ города);
- лекция-беседа по определенной тематике;
- знакомство с авторской программой преподавателя;
- заседание Научного общества студентов (П. 9);
- занятия предметных кружков, включающие выступления учащихся с рефератами по определенной теме;
- практикумы («Возможности современных персональных компьютеров», «Интернет и ученый»);
- устные журналы («Наши великие современники»; «Психология – учителю» и др.);
- викторины;
- открытые предзащиты и защиты курсовых работ;
- выпуски стенных газет («Роль науки в жизни общества», «Новое в науке математике» и др.);
- радиопередачи, посвященные проблемам науки, деятельности ученых, открытию нового знания (П. 10).

Оргкомитет Недели науки

Председатель оргкомитета – проректор по научной работе.

Члены оргкомитета – проректор по воспитательной работе, деканы факультетов, руководитель Научного общества студентов, ответственный по делам молодежи, председатель и члены Научного общества студентов.

Подведение итогов Недели науки

Итоги Недели науки предварительно обсуждаются членами оргкомитета, а окончательно подводятся в конце учебного года по завершению конкурса на лучшую организацию научно-исследовательской работы с учащимися (П. 1).

С целью определения значения Недели науки в развитии личности учащихся было проведено исследование с использованием метода анкетирования. Исследование носило широкий характер. Опрошено было около 650 респондентов, поэтому результаты могут служить основанием для широких обобщений и выводов.

В процессе анкетирования респондентам было предложено высказать суждения о: а) наиболее интересных мероприятиях в рамках

Недели науки; б) формах работы, которые должны стать традиционными в вузе; в) личностной значимости проведенных мероприятий.

По первому вопросу получены следующие результаты. Наиболее глубокий интерес у учащихся вуза вызвали пресс-конференция с учеными (94%); видеолекторий, посвященный белорусскому балету (92%); встречи с учеными, преподавателями-магистрами педагогических наук, педагогами, обучающимися в аспирантуре (79%); праздничная презентация книги преподавателя вуза (63%); ежедневный выпуск газет по информатике (61%); практикум «Компьютер и мы» (59%); лекция по проблемам экологии города Барановичи и Брестской области (53%); научно-практический семинар «Время. Конструкция. Форма» (49%); открытая защита курсовой работы (24%); утверждение тематики научных работ учащихся первого года обучения на заседании кафедр иностранных языков (21%).

С позиции рефлексирующих учащихся традиционными в рамках Недели науки должны стать следующие формы внеаудиторной работы (данные приводятся в порядке убывания): пресс-конференция с учеными; видео-лектории, посвященные искусству; встречи с учеными, писателями, критиками, поэтами; презентация книг преподавателей вуза; диспуты, конференции, семинары по проблемам экологии, философии, психологии; «компьютерный» практикум с выходом в Интернет; заседания кафедр с участием учащихся.

Установлено, что мероприятия, проводимые в рамках Недели науки, способствуют изменению когнитивной сферы личности учащихся (93%). Это проявляется в приобретении ими нового знания в области экологии, литературоведения, педагогики, методики воспитательной работы, информатики, декоративно-прикладного искусства и др. Изменяются представления учащихся о многих областях знаний, в т.ч. о педагогической профессии (32%); формируется интерес к белорусской литературе, белорусскому искусству, информатике (12%); укрепляются убеждения в правильности сделанного профессионального выбора (46%); появляется потребность стать членом НОС (24%).

Анализ полученных результатов позволяет констатировать факт значимости Недели науки в развитии личности будущего специалиста-исследователя.

Пресс-конференция ученых для учащихся как средство упреждающей адаптации к научной деятельности

Существует точка зрения, что научить человека делать открытия не возможно, но влиять на ход мыслительного процесса, делать его более продуктивным, увеличивая вероятность получения нужного результата, возможно. В основе технологий формирования способности к продуктивному мышлению «...лежит мысль о том, что любой ученый (да и вообще любой человек) реализует в жизни и деятельности лишь ничтожную часть своего творческого потенциала» [2, 78]. Использование адаптирующих средств в период вхождения начинающих исследователей в научно-исследовательскую деятельность будет способствовать активизации нереализованной части Я личности [4, 78], актуализации ее намерений, связанных с будущим. Память о намерениях и подразумевает не только сохранение информации в течение долгого периода, но и многократное ее воспроизведение человеком в нужное время, действие согласно ей [93, 96].

Пресс-конференция ученых, имеющих опыт научной деятельности, для учащихся стимулирует память о намерениях последних, формирует установку помнить о встрече, о состоявшемся общении, оперативно использовать полученные советы в самостоятельной научно-исследовательской деятельности.

В основу разработки пресс-конференции положены представления Л. Фестингера [100, 97–110] о когнитивном диссонансе: человек исходно мотивирован на достижение соответствия между имеющимися знаниями и окружающей средой. Это позволяет принимать правильные решения в отношении встающих перед ним задач. Успешному преодолению или недопущению когнитивного диссонанса, характеризующегося ростом напряжения и тревоги, наблюдаемого в период адаптации к научно-исследовательской деятельности, и содействует пресс-конференция ученых.

Методологической основой данного адаптирующего средства являются также идеи А. Бандуры о научении посредством моделирования и самоэффективности [9; 109].

Социальное научение, по А. Бандуре, происходит посредством наблюдения через моделирование. Из этого следует, что в процессе вхождения в научную деятельность учащихся также можно обучать, организуя наблюдение за поведением людей науки, обладающих опытом этого вида деятельности, что выступит основой для формирования у них

идей о том, каким должно быть их собственное поведение. Впоследствии эти идеи послужат направляющей линией для его исполнения.

Понятие «самоэффективность» представляет убежденность человека в том, что ему по силам поведение, требуемое для достижения преследуемого результата [109]. Уверенность учащихся в собственной эффективности в решении научно-исследовательских задач существенно влияет на решительность их действий, на предпринимаемые усилия в отношении продолжения действий, если они начаты, детерминирует их продолжительность и интенсивность в обстоятельствах, противодействующих осуществлению задуманного.

Ожидания личной эффективности в научной деятельности основываются на нескольких источниках информации: известном опыте других людей и словесном убеждении [9, 192]. Наблюдение за известными учеными, имеющими знаки престижа, общение с ними – один из способов повышения адаптированности начинающих исследователей к научно-исследовательской деятельности.

Управление адаптацией сопряжено со снятием барьера неопределенности. В этом контексте определенным потенциалом продуктивности обладает концепция психологического прививания У. Дж. Макгайра [110], реализация положений которой в процессе проведения пресс-конференции будет содействовать запуску и функционированию механизмов рефлексии и антиципации.

Психологическое прививание на личностном уровне – это процесс предоставления начинающим исследователям информации, подготавливающей их к возможным негативным последствиям или трудностям на пути «в науку». Это предварительное информирование учащихся о стрессе, осложнениях, с которыми они могут столкнуться, принимая решения, средствах смягчения их отрицательных последствий, обстоятельствах, которые способствуют этому. Цель пресс-конференции и заключается в снижении стресса посредством увеличения у учащихся знаний и углубления их представлений о науке, людях науки и научной деятельности.

Задачи, решаемые в процессе подготовки и проведения пресс-конференции, – формирование: а) адекватных представлений о научной деятельности, людях науки; б) мотивов научной деятельности; в) готовности к встрече с трудностями, характерными для научно-исследовательской деятельности.

Методика подготовки и проведения пресс-конференции ученых включает три этапа: **организационный** (подготовительный), **основной** (этап проведения) и **заключительный** (рефлексивный).

Организационный этап предполагает проведение комплекса мероприятий по подготовке ученых и учащихся к участию в пресс-конференции. Прежде всего, учащихся информируют о том, кто из ученых примет участие в пресс-конференции, предоставляют сведения о них (фамилия, имя, отчество, возраст, степень, звание, должность, научные достижения). С учетом этой информации они формулируют вопросы, адресованные гостям. Позволяется наряду с заранее подготовленными вопросами формулировать их в процессе проведения мероприятия. Далее учащихся знакомят с этическими нормами поведения во время пресс-конференции (требования к содержанию и форме самопрезентации, поведенческим реакциям на прозвучавшие ответы ученых). Формируется установка на активную позицию в процессе проведения мероприятия.

На этом же этапе подготовку к пресс-конференции осуществляют и ученые. Они знакомятся с вопросами, сформулированными учащимися, задачами, решаемыми в процессе мероприятия, готовятся к публичной рефлексии трудностей, с которыми они столкнулись на первых этапах становления своей научной деятельности. Организуется выставка научных работ ученых участников пресс-конференции, а также презентация только что вышедшей в свет книги, автором которой является один из приглашенных.

Подготовка учащихся к участию в пресс-конференции включает ознакомление их с сущностью науки, научного познания, спецификой научной деятельности ученого, его творчества. К решению этой задачи привлекаются предварительно прошедшие подготовку члены Научного общества студентов (НОС).

Общаясь с учебной группой, студент, член НОС, способствует пониманию научного творчества как деятельности, приводящей к получению нового знания. Открытие ученым новых фактов, тенденций, закономерностей и проблем он называет главной задачей науки, а научное открытие – важнейшим показателем эффективности его труда. Начинаящий исследователь акцентирует внимание учащихся на том, что открытие должно отвечать всем критериям научности: быть доказанным, обоснованным и непротиворечивым [2, 13, 65].

Во время встречи с членом НОС внимание учащихся привлекается к специфике научного и обыденного мышления, сходству и различиям обыденного и научного познания. Первое (обыденное) в качестве составляющих включает: а) осмысление новой информации на основе ранее усвоенных понятий; б) ее организацию в систему; в) запечатление и сохранение информации в памяти;

г) ее извлечение оттуда в связи с другим знанием, релевантным объясняемому феномену; д) интерпретацию на этой основе нового опыта. В научно-методическом познании этим слагаемым соответствуют: а) интерпретация наблюдаемого феномена на основе теоретических понятий; б) определение его в терминах основных категорий данной науки; в) включение выработанного определения в систему научного знания его фиксация в «научной памяти»; г) извлечение определения из «научной памяти» в связи с другим релевантным знанием; д) интеграция различного знания, сопряженного с объясняемым явлением; е) формулировка объяснения в форме научного вывода (цит. по Wyer, Srull, 1988 [1, 63]).

В ходе встречи учащиеся узнают о важности овладения научным стилем общения, без которого невозможно научное открытие. Выступая компетентным для учащихся человеком, студент не только предоставляет юношам и девушкам необходимую первичную информацию о научно-исследовательской деятельности, свой собственный опыт успеха адаптации к ней, но и посредством совета и объяснения стимулирует желание принять участие в пресс-конференции, пообщаться с учеными в публичной обстановке.

Основной этап пресс-конференции включает: а) информацию ведущего (преподавателя, учащегося) о роли науки в жизни общества, важности труда ученых, значимости достижений людей науки, о цели мероприятия; б) представление ученых, а также их научных достижений; в) общение ученых с учащимися; г) подведение итогов пресс-конференции; д) презентацию книги одного из ученых.

Представление ученых можно осуществить как официально, так и неофициально, проявив творческий подход (П. 11).

Важным составляющим пресс-конференции являются вопросы, обращенные к ученым, традиционно формулируемые учащимися на этапе, предшествующем ей (П. 12). Учитывая невысокий уровень активности учащихся, фиксируемый порой в начале мероприятия, целесообразно начать беседу с учеными самому ведущему (П. 13).

Полезно использовать прием «обмен ролями»: учащиеся, адресуя вопросы ученым, на завершающем этапе пресс-конференции выступают в роли интервьюируемых (отвечают на вопросы ученых и ведущего) (П. 14).

Рассмотрим более подробно содержание **основного этапа** пресс-конференции.

В центре внимания ее участников – путь человека, занимающегося наукой, мотивы его деятельности, характерные особенности,

способствующие и препятствующие успеху, факторы, обеспечивающие продуктивную научную деятельность, научное открытие.

В своих выступлениях во время пресс-конференции ученые подчеркивают огромную значимость мотивации для продуктивности научного труда исследователя: мотивы придают деятельности определяющее направление, выделяют его в качестве доминирующего среди многих других маршрутов мысли [2, 14]. Учащиеся убеждаются в полимотивированном характере деятельности людей науки, преобладании в качестве ведущего мотива устойчивого действенного интереса к поиску научной истины.

Чтобы овладеть научным стилем мышления, необходимо наблюдать за деятельностью опытного ученого, общаться с ним. Пресс-конференция предоставляет возможность взаимодействовать с «мастером»: мысленно войти в его научную лабораторию, содержательный и технологический аспекты его научной деятельности. Во время мероприятия формируется установка не на слепое подражание «учителю», а на творческое усвоение имеющегося у него опыта научной деятельности, на самостоятельность в науке, готовность внести в ее развитие свой индивидуальный вклад. Учащихся ориентируют на отстаивание своих научных позиций, утверждение их в научном сообществе.

«Научное познание» – это не только объяснение, но и понимание изучаемых наукой объектов, субъектом которого выступают и отдельный ученый (индивидуальное понимание), и научное сообщество (коллективное понимание) [2, 39]. Поэтому одна из задач пресс-конференции – сформировать у начинающих исследователей установку на полемику, в рамках которой обеспечивается понимание нового, открытого тобой знания, осуществляется дальнейшая проработка идеи. Звучит предупреждение о том, что понимание может быть не достигнуто в силу неприятия нового.

Известно, что восприятие ученых при объяснении ими своих ошибок-неудач и успехов носит зачастую «эго-защитный» характер [2, 58]. Вместе с тем самокритичность – один из основных факторов, определяющих успех в научной деятельности, что диктует необходимость ее формирования. В связи с этим на этапе проведения пресс-конференции ученые обращают внимание начинающих исследователей на обязательность объективного объяснения своих промахов и достижений с учетом как внутренних (убеждение, способности, трудолюбие, инициативность), так и внешних факторов (ситуативность, внешние помехи, болезнь, консерватизм окружения и др.).

Формирование внутреннего «локуса контроля» при оценке результатов собственной научной деятельности – важная задача. Объясняется это тем, что данная характеристика восприятия обнаруживает негативную связь с продуктивностью ученого [2, 59].

В процессе общения ученые обращают внимание на возможность ошибок при решении научных задач, формируют у слушателей установку на тщательную проверку гипотез, системность, строгость и основательность при проведении экспериментального исследования. Все это способствует становлению научного мышления будущего исследователя.

Для производства нового знания, для личной судьбы начинающего ученого первостепенно важны социальные связи между людьми науки [2, 98]. Важность их определяется еще и тем, что в основном научное мышление формируется в период, когда начинающий исследователь еще не стал профессиональным ученым (по Holton) [2, 103].

Во время пресс-конференции ученые открыто говорят о своем общении с коллегами, другими учеными, оказавшими на них значительное влияние, без поддержки, советов и доброжелательной критики которых научное открытие осуществить было бы сложно. В качестве идеалов выступают образы знаменитых ученых, преданных научной истине. Звучат рассказы о первых встречах с ними, их характерологических особенностях.

Многие вопросы, задаваемые ученым в ходе пресс-конференции, связаны с их взаимодействием с коллегами, взаимодействием научных коллективов, с межличностными отношениями в науке (П. 13). В процессе общения с учеными учащиеся осознают, что научная деятельность носит коллективный характер. Устанавливая научные контакты, молодой исследователь осваивает нормы поведения научного сообщества. Презентация результатов своей научной деятельности, критика, одобрение коллегами – факторы развития научной идеи и морального стимулирования ученого [2, 88]. Подчеркивается важность контактов как с отечественными, так и зарубежными исследователями, участия в научно-практических форумах для обмена научной информацией, систематического извлечения ее из книг и периодики. Указывается на неизбежность таких составляющих научного познания, как восприятие учеными друг друга, их взаимодействие, симпатии и антипатии, борьба за приоритет.

Учитывая то, что в профессиональной деятельности люди науки «...демонстрируют проявление основных закономерностей обыденного восприятия» [2, 60], лежащих в основе конфликтных ситуаций

(публичные агрессивные выпады в адрес ученых-коллег, принадлежащих к другим научным школам, стоящих на других методологических позициях, «...тенденциозное сравнение своего приукрашенного прошлого с настоящим молодого пополнения...» как менее преданного науке) [2, 60-61], у учащихся формируется готовность к частичному абстрагированию от перцептивной позиции наблюдателя, замещению ее перспективной, свойственной субъекту, осуществляющему деятельность, при оценке результатов научного труда.

Важно, что из уст самих ученых учащиеся слышат о том, что совместная научная работа требует определенного набора качеств, таких как «...умения понимать другого члена группы, доносить до него свои идеи, убеждать его в правомерности своей позиции, вырабатывать совместные замыслы» [2, 122].

Опыт проведения пресс-конференции ученых показывает, что учащиеся интересуют не только профессиональная сторона деятельности ученого, но и личностная, индивидуальная. Они обращаются с просьбой к присутствующим ученым назвать жизненное кредо, свой девиз. Обладая артистическими, музыкальными, литературными способностями, ученые имеют возможность продемонстрировать их публично, прочитав написанные стихи, исполнив романс (П. 15).

По традиции завершает основную часть пресс-конференции презентация книги ученого-гостя (П. 16).

Заключительный этап пресс-конференции предполагает рефлекссию роли и значения мероприятия в решении адаптационных задач. Это осуществляется посредством реализации совокупности диагностических мер. Изучить влияние пресс-конференции ученых на процесс адаптации учащихся к научной деятельности можно посредством анкетирования и интервьюирования. При этом содержание анкет и ответов, зафиксированных (по возможности) на магнитофонную пленку, следует обработать контент-анализом. Для его проведения выделяются категории анализа (когнитивный, эмоциональный, мотивационный и поведенческий компоненты), единицы анализа (познавательная деятельность, общение с учеными) и единицы счета (ответы учащихся). Важно отметить, что исследованием могут быть охвачены все участники пресс-конференции: учащиеся, только начинающие вхождение в научную деятельность, члены НОС, осуществлявшие подготовку мероприятия, присутствующие аспиранты и соискатели.

Наблюдения за учащимися, результаты проводимых исследований показывают, что содержание и методика проведения пресс-

конференции содействуют запуску совокупности конструктивных механизмов упреждающей адаптации личности к научной деятельности: самоэффективности, рефлексии, антиципации.

Так, в процессе проведения мероприятия учащимся предоставляется возможность определять требования эффективного вхождения в научную деятельность, создаются условия для включения в сознание поведенческих задач, связанных с ее осуществлением, демонстрируются варианты их успешного решения, предоставляется возможность моделировать значимые для этого вида деятельности когнитивные и поведенческие алгоритмы. Стимулы, идущие от наблюдаемых моделей, трансформируются в когнитивные образы того, что модели делали на этапе вхождения в науку, каким было их поведение при решении исследовательских задач на этапе профессионализации, а также в вербальные символы, которые можно воспроизвести как в усвоенном виде, так и модифицировать, комбинировать в новые модели поведения.

Убежденность выступающих ученых, восприятие новой информации, осмысление и принятие ее, доброжелательная атмосфера, установка на спонтанное, открытое выражение мыслей и чувств – важные условия формирования уверенности у учащихся в доступности совершения аналогичного поведения, возникновения или повышения мотивированности в научной деятельности, обогащения имеющихся представлений учащихся о науке, научной деятельности, труде ученого.

Развивающий эффект пресс-конференции определяется содержанием обсуждаемых вопросов, особенностями личности студентов, имеющих первичный опыт решения научно-исследовательских задач, которые осуществляют подготовку к мероприятию. Вместе с тем решающим фактором, детерминирующим изменения в структуре личности учащихся, выступает личность ученого и его поведение во время проведения пресс-конференции. Важно, чтобы он был компетентным и успешным человеком, готовым предоставить слушателям информацию о научной деятельности, обладал умениями убеждать, вызывать доверие и понимание. Открыто рефлексировав о «прожитом» в науке, ученые позволяют учащимся заглянуть в свое будущее, спрогнозировать события предстоящей научной деятельности.

Практика проведения пресс-конференции ученых убедительно доказывает, что формирование антиципирующих образов научной деятельности происходит именно на этапе проведения мероприятия, хотя развитие, дальнейшее их уточнение, обогащение новой

информацией продолжается на этапах профессионализации и самостоятельной научной деятельности. Именно во время пресс-конференции имеет место предсказание отдельных ситуаций научной деятельности (успеха и неудач), формируется система ожидаемых трудностей в адаптационный период и готовность к их преодолению (когнитивная и регулятивная функции психики) [63].

Ответы ученых на вопросы учащихся, публичная рефлексия трудностей, возникающих в процессе вхождения в научную деятельность, при решении научно-исследовательских задач, направлены на то, чтобы учащиеся осознали специфику ее содержания, технологии, суть переживаемых начинающим ученым трудностей и их следствия – негативные переживания, причины их возникновения, научились дифференцировать адекватные и неадекватные способы решения проблем. Участие в пресс-конференции ученых позволяет осознать начинающим исследователям роль личностных особенностей (мотивов научной деятельности, самооценки, самоэффективности, самостоятельности, самокритичности и др.) в возникновении трудностей в адаптации к научной деятельности, стимулирует работу по самовоспитанию. При этом имеет место как знакомство с конкретными способами успешной адаптации к научной деятельности, так и развитие умений самостоятельно преодолевать трудности посредством формирования умения видеть, осмысливать затруднения и их причины.

Следует констатировать, что именно осознание учащимися специфики и трудностей научной деятельности, адаптации к ней – предпосылка изменения их личности. Воспринятые рассказы ученых, их опыт научной деятельности – основание для выбора «науки» в ущерб другим увлечениям, для разработки собственных моделей поведения при решении научно-исследовательских задач, для выработки программы адаптации к научной деятельности.

Таким образом, пресс-конференция ученых – это эффективное адаптирующее средство, основанное на сознательном и целенаправленном использовании взаимоотношений и взаимодействий между ученым и учащимся, возникающих между ними на этапах подготовки и проведения мероприятия. Оно позволяет усвоить новое знание о специфике труда людей науки, о трудностях, переживаемых ими, об отдельных способах их преодоления; перестроить модели поведения адаптантов, воздействуя на когнитивный, эмоциональный, мотивационный и поведенческий аспекты их личности посредством создания условий для запуска психологических механизмов упреждающей адаптации.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Положение о конкурсе между кафедрами (предметными комиссиями) на лучшее управление адаптацией учащихся к научной деятельности

Задачи конкурса:

- Создание условий для привлечения учащихся к научно-исследовательской деятельности с целью формирования потребности в осуществлении научного поиска и соответствующих знаний и умений.
- Выявление талантливых учащихся и развитие у них общих и специальных способностей.
- Повышение авторитета научного общества студентов.
- Накопление и распространение лучшего опыта работы кафедр (предметных комиссий) по организации учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности с учащимися.
- Активизация внеаудиторной деятельности с учащимися.

Участники конкурса

В конкурсе принимают участие все кафедры (предметные комиссии) образовательного учреждения.

I этап (сентябрь – март) – конкурс между преподавателями кафедры (предметной комиссии).

II этап (апрель – май) – конкурс между кафедрами (предметными комиссиями).

Организация и управление конкурсом

Для проведения конкурса создается оргкомитет, состав которого утверждается на заседании Совета образовательного учреждения.

Оргкомитет решает все вопросы, связанные с проведением конкурса и подведением итогов деятельности преподавателей и структурных подразделений, осуществляющих управление адаптацией учащихся к научной деятельности.

Условия конкурса

При оценке деятельности кафедр (предметных комиссий) учитываются следующие показатели:

- количество учащихся, принявших участие в работе Научного общества студентов под руководством членов кафедры предметной комиссии);

– количество учащихся, членов научных кружков, секций, синдикатов и других форм внеаудиторной работы, организуемых членами кафедры (предметной комиссии);

– количество учащихся, принявших участие в международных, республиканских научно-практических конференциях под общим руководством кафедры (предметной комиссии);

– количество учащихся, осуществляющих исследования, инициированные членами кафедры (предметной комиссии);

– участие учащихся в подготовке и проведении советов учебного заведения;

– количество публикаций научного, научно-методического и научно-популярного характера, подготовленных учащимися под руководством преподавателей кафедры (предметной комиссии);

– количество и качество внеаудиторных мероприятий по рассматриваемому направлению, разнообразие их форм проведения, наличие сценариев, количество учащихся, принявших участие в их подготовке и проведении;

– количество и качество проведения нетрадиционных и публичных форм защиты курсовых работ.

Подведение итогов конкурса и поощрение участников

Итоги конкурса подводятся в конце учебного года во время проведения выставки научных работ учащихся.

Оргкомитет определяет качество управления адаптацией учащихся к научной деятельности, осуществляемого каждой кафедрой (предметной комиссией), вносит предложения о материальном и моральном поощрении преподавателей и структурных подразделений.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Положение о Научном обществе студентов

1. Общие положения

1.1. Научное общество студентов (далее по тексту – Общество) – добровольное творческое объединение учащихся, стремящихся совершенствовать свои знания в определенной области науки, развивать свой интеллект, приобретать навыки и умения научно-исследовательской деятельности под руководством ученых и педагогов.

1.2. Общество в своей деятельности руководствуется настоящим Положением, Уставом учреждения образования, законодательством Республики Беларусь.

1.3. Задачи Общества:

- формирование единого научного сообщества со своими традициями;
- развитие интереса учащихся к научно-исследовательской деятельности;
- проведение исследований, имеющих практическое значение;
- содействие качественному выполнению курсовых и дипломных работ;
- пропаганда современных достижений науки;
- содействие развитию связей учащихся вуза с учебными и научными учреждениями Республики Беларусь и других стран.

1.4. Общество для выполнения своих задач:

- создает тематические секции, кружки;
- разрабатывает и реализует научно-исследовательские проекты различного уровня;
- проводит конференции, лектории, семинары, тренинги;
- создает творческие группы для решения конкретных исследовательских задач;
- выпускает стенгазеты, газеты, журналы, сборники и другие печатные издания;
- проводит другие мероприятия, не противоречащие настоящему Положению и Уставу учреждения образования.

2. Членство в Обществе

2.1. Членами Общества могут быть учащиеся и преподаватели образовательного учреждения, постоянно занимающиеся научно-исследовательской деятельностью, самостоятельно проводящие исследования.

2.2. Прием в члены Общества осуществляется на общем собрании НОС, заседании секции, кружка на основании устного или письменного заявления учащихся.

2.3. Члены Общества:

2.3.1. Имеют право:

- использовать материальную базу образовательного учреждения для проведения научных исследований;
- принимать участие во всех мероприятиях, проводимых Обществом;

- получать консультации у преподавателей и ученых в ходе выполнения работ;
- публиковать результаты своей работы в печатных органах общества;
- руководить работой лекториев, секций, творческих групп;
- рекомендовать кандидатов для приема в члены Общества;
- избирать и быть избранным в руководящие органы Общества;
- добровольно выйти из Общества.

2.3.2. Обязаны:

- способствовать росту авторитета учреждения образования;
- содействовать популяризации научных знаний;
- не препятствовать выполнению задач Общества членами Общества.

3. Руководящие органы Общества

3.1. Высшим органом Общества является общее собрание членов Общества.

3.2. Общее собрание проводится по мере необходимости, но не реже, чем два раза в год.

3.3. Общее собрание:

- утверждает план работы Общества на год;
- определяет количественный состав Совета Общества;
- избирает открытым или тайным голосованием Совет Общества;
- заслушивает и утверждает отчет руководителя Общества;
- создает секции, кружки.

3.4. Совет Общества состоит из руководителя Общества, руководителей отделений, секций кружков, других членов Общества.

3.5. Совет Общества обеспечивает текущую деятельность Общества, координацию работы отделений, секций, кружков Общества, координацию деятельности Общества со структурными подразделениями образовательного учреждения.

3.6. Заседания Совета Общества проводятся по мере необходимости, но не реже одного раза в месяц. Заседания Совета Общества полномочны при участии не менее половины от избранных членов Совета.

3.7. Руководитель Общества:

- избирается из числа профессорско-преподавательского состава вуза (преподавателей ссуза, школы);
- руководит текущей деятельностью Общества.

4. Структура Общества

4.1. Общество состоит из отделений, секций, кружков.

4.2. Количество и тематическая направленность отделений, секций, кружков определяются исходя из интересов членов Общества и задач научно-исследовательской работы структурных подразделений образовательного учреждения.

4.3. Руководители отделений, секций, кружков избираются из числа профессорско-преподавательского состава вуза (преподавателей ссуза, школы).

4.4. Секретари отделений, секций, кружков избираются из числа учащихся. Руководители и секретари отделений, секций, кружков обеспечивают организацию работы отделений, секций, кружков Общества.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Памятка

преподавателю, посещающему учебные занятия по проблеме «Формирование исследовательских навыков и умений у учащихся первого года обучения»

Формирование навыков и умений учебной деятельности:

- формулировать учебную задачу (через постановку учебной задачи преподавателем или учащимся);
- осуществлять самоконтроль (перспективный, итоговый, пошаговый);
- осуществлять самооценку (прогностическую, ретроспективную);
- рефлексировать собственную деятельность (ее содержание, способы выполнения задач).

Формирование навыков и умений самостоятельной работы с книгой:

- проведение преподавателем или учащимися обзоров литературы по теме занятия;
- анализ преподавателем корректного использования учащимися авторских идей и содержания книги;
- извлечение учащимися из источников главного, второстепенного;
- выделение фактов, теоретических положений, методологических позиций автора, системы используемых им доказательств, сформулированных выводов;
- сравнение концепций, теорий, подходов;

- определение главных положений статьи (книги);
- составление плана статьи, написание ее рабочего конспекта;
- написание аннотации статьи (книги) по теме занятия;
- построение учащимися устного выступления при защите работы (идеи, проекта);
 - выступление с научным докладом (сообщением) по актуальной проблеме на семинарском занятии, лекции, при подведении итогов самостоятельной учебной работы учащихся;
 - подготовка реферата с использованием одной или нескольких статей (книг).

Организация и проведение теоретического мини-исследования:

- поиск литературы и составление библиографии;
- обобщение опубликованных результатов и сравнение их с результатами собственного наблюдения на практике;
- проведение дискуссии, диагностической беседы по рассматриваемой проблеме;
- разработка и представление собственных моделей (управления, обучения, воспитания, развития).

Организация учебно-воспитательного процесса как средство формирования исследовательских навыков и умений:

- использование методов проблемного, частично-поискового и исследовательского обучения;
- использование творческих задач и разработка исследовательских проектов на лабораторных, практических занятиях, в ходе самостоятельной учебной работы учащихся;
- включение учащихся в рефлексивно-аналитическую работу по проведению методического разбора видеоуроков или их фрагментов;
- проведение занятий в форме публичных сообщений (телемост, диалог, устный журнал, телепередачи «Взгляд», «Тема», «К барьеру!», «Вести»);
- проведение занятий, основанных на формах и методах работы, известных в общественной практике (аукцион, мозговая атака, интервью, репортаж);
- проведение занятий, основанных на имитации деятельности структурных подразделений образовательных учреждений (научно-методический совет, научно-исследовательская лаборатория);
- использование инновационных способов организации занятия (занятие-исследование, занятие-предзащита курсовой (дипломной) работы, занятие-защита курсовой работы, занятие-концерт, занятие-дидактический театр).

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Диагностическая карта оценки деятельности педагога по развитию у учащихся умений работы с книгой и другими источниками информации

Цель	Учебные задания, выполнение которых содействует достижению цели	Педагоги			
<p>Развитие у учащихся умений работы с книгой и другими источниками информации</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Нахождение нужного текста в учебнике (книге) по заданию преподавателя. – Чтение текста учебника, выделение главных мыслей и их запоминание (работа индивидуальная, в парах, малых группах). – Ответы на контрольные вопросы, сформулированные в конце параграфа. – Чтение текста с целью нахождения ответов на вопросы преподавателя. – Составление простого и сложного планов на основе материала учебника (работа индивидуальная, в парах, малых группах). – Составление плана предстоящего ответа в группе на основе материала учебника. – Составление тезисов на основе материала учебника (работа индивидуальная, в парах, малых группах). – Написание аннотации на книгу, статью. – Поиск необходимого материала в словаре и другой справочной литературе. – Составление конспекта по теме занятия на основе материалов нескольких учебников (книг). – Доработка конспекта на основе материалов дополнительных источников. – Составление схем, графиков, таблиц на основе материала учебника (книги). – Разработка сценариев дидактических спектаклей, содержания деловых игр на основе материала учебников (работа индивидуальная, в парах, малых группах). 				

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Диагностическая карта оценки деятельности педагога по развитию самостоятельного творческого мышления учащихся

Цель	Принципы, реализация которых содействует достижению цели	Педагоги			
<p>Развитие самостоятельного творческого мышления учащихся</p>	<p>1. Формирование у студентов интеллектуальных умений в процессе относительно самостоятельного решения системы задач-проблем под общим руководством педагога посредством использования проблемного, частично-поискового, исследовательского методов обучения.</p> <p>2. Стимуляция всех видов мышления (наглядно-образного, абстрактно-теоретического, наглядно-действенного) посредством оптимального использования разнообразных форм, методов, приемов обучения.</p> <p>3. Индивидуализация и дифференциация процесса обучения посредством:</p> <ul style="list-style-type: none"> – использования индивидуальных и дифференцированных заданий в рамках самостоятельного выполнения студентами упражнений, лабораторных и практических работ; – организации работы по вариантам с группами, объединенными по определенным показателям (уровню подготовленности, интересам, способностям и др.); – организации совместной учебной деятельности (работы в парах постоянного или сменного состава, малых группах и т.д.) с предварительным распределением учебных заданий и ролей. <p>4. Специальное формирование обобщенных приемов умственной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – приемов алгоритмического типа в процессе работы с памятками, схемами анализа, образцами и т.п.; 				

Цель	Принципы, реализация которых содействует достижению цели	Педагоги		
	<p>– приемов эвристического типа посредством использования конкретизации, графического анализа, абстрагирования, варьирования, аналогии, постановки аналитических вопросов, наглядного выражения решений и др.</p> <p>5. Специальная организация мнемической деятельности учащихся:</p> <p>– организация и поддержание произвольного запоминания посредством обеспечения новизны, показа значимости содержания занятия, формирования интереса к предмету, эмоциональности изложения, связи нового учебного материала с хорошо усвоенным прошлым;</p> <p>– организация произвольного запоминания посредством формирования установки на запоминание, использования характера установки, специальных приемов заучивания, активизации мыслительной деятельности учащихся, повторения.</p>			

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Диагностическая карта оценки деятельности педагога по развитию самооффективности учащихся в научно-исследовательской деятельности

Цель	Условия, содействующие достижению цели	Педагоги		
<p>Развитие самооффективности учащихся в научно-исследовательской деятельности</p>	<p>1. Использование специальных средств (технологий, форм, методов, приемов обучения) для повышения компетентности учащихся в решении научно-исследовательских задач, укрепления их веры в успех.</p> <p>2. Моделирование учащимися профессионально и личностно значимых когнитивных и поведенческих алгоритмов при осуществлении научно-исследовательской деятельности.</p> <p>3. Эмоциональная поддержка учащихся.</p>			

Цель	Условия, содействующие достижению цели	Педагоги		
	4. Организация взаимопомощи учащихся в решении научно-исследовательских задач. 5. Создание позитивного эмоционального фона в творческой группе и научно-исследовательской мотивированности учащихся. 6. Стимулирование желания учащихся к познанию своих возможностей в осуществлении научно-исследовательской деятельности. 7. Рефлексия учащимися умений самостоятельно решать научно-исследовательские задачи.			

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

ТЕМА ЗАНЯТИЯ «ТЕМПЕРАМЕНТ»

Задачи занятия:

- организовать восприятие, осмысление, запоминание и воспроизведение учащимися знаний о физиологической и психологической сущности темперамента;
- определить тип темперамента учащихся группы на основе диагностики и самодиагностики;
- продолжить формирование у учащихся потребности в самопознании и самовоспитании;
- продолжить развитие самостоятельного творческого мышления и воображения будущего учителя.

Оборудование:

- колбы с разноцветными жидкостями;
- схема «Тип нервной деятельности»;
- таблица «Характеристика типов темпераментов по В.С. Мерлину».

Литература

1. Коломинский Я.Л. Человек: психология: кн. для учащихся ст. классов. – М., 1980. – С. 208–210; С. 212–213.
2. Крутецкий В. А. Психология. – М., 1986. – С. 186–190.
3. Мерлин В. С. Отличительные признаки темперамента. Хрестоматия по психологии: учеб. пособие / Сост. В.В. Мироненко; Под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1987. – С. 286–292.
4. Немов Р. С. Психология. учебник. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – 2-е изд. – М., 1995. – С. 333–340.
5. Павлов И. П. Общие типы высшей нервной деятельности животных и человека. – М., 1951. – Т. 3. – Кн. 2.
6. Петровский А. В. Общая психология. – М., 1987. – С. 402; С. 408.

Ход занятия

I. Организационное начало занятия

– Здравствуйте, друзья!

II. Подготовка учащихся к восприятию нового учебного материала

- Поднимите руку, кому знакомо понятие «темперамент».
- Объясните, что оно обозначает?
- Поднимите руку, кто относит себя к холерическому типу темперамента? Меланхолическому? Флегматическому? Сангвиническому?

Проведите самодиагностику темперамента на основе имеющихся у вас знаний. Запишите свой тип темперамента в «паспорт» под номером 1.

(Преподаватель формулирует выводы об умении учащихся группы определять свой тип темперамента на основе самодиагностики, о преобладании в учебной группе учащихся того или иного типа темперамента.)

III. Задачи занятия. Мотивация учебной деятельности учащихся

– На какие вопросы вы желали бы получить ответы в процессе сегодняшнего занятия?

(Преподаватель записывает на доске вопросы, сформулированные учащимися.)

Вопросы

1. Что такое темперамент?
2. Кто я по типу темперамента?
3. Существуют ли хорошие и плохие типы темперамента?
4. Можно ли изменить темперамент?

Друзья, только что вы самостоятельно сформулировали вопросы по теме занятия. Эти же вопросы задолго до вас формулировали многие ученые. Они стремились найти ответы на них. Давайте зайдем в их научные лаборатории, внимательно послушаем их рассуждения и вместе с ними найдем ответы на волнующие нас вопросы.

IV. Объяснение 1-й части учебного материала

(Преподаватель выступает в роли врача Гиппократ.)

Добрый день, друзья! Я рад приветствовать вас в древней Греции. Вы удивлены. Кто я? Я – врач Гиппократ. Вы спрашиваете, почему я такой задумчивый? В последнее время меня волнует проблема больших индивидуальных различий во внешних особенностях поведения людей. Я часто наблюдал за своими пациентами и заметил, что одни из них очень быстрые, эмоционально возбужденные, энергичные; другие – медлительные, спокойные, равнодушные. Одни мои пациенты контактные, легко вступают в отношения с людьми, жизнерадостные; другие – скрытные, замкнутые. При всем этом я имею в виду чисто внешние проявления, независимо от того, умный человек или ограниченный, трудолюбивый или ленивый, смелый или боязливый, чем он занимается, какие у него интересы. Только что я наблюдал, как мои помощники выполняют одну и ту же работу. Делают они ее одинаково хорошо, но один работает со страстью, увлечением, нетерпеливо, проявляет инициативу, другой не спешит, работает методично, деловито, строго по инструкции. Чем же вызваны эти индивидуальные различия?

Как врач я знаю, что в организме каждого человека есть разные виды жидкостей. Возможно, причина отличий в них? Итак... Давайте порассуждаем... В организме каждого человека есть кровь.

(Демонстрирует стеклянный сосуд с жидкостью красного цвета.)
При переводе на греческий язык слово «кровь» звучит «сангвис».

Кроме крови, в организме человека есть желчь, по-гречески – «холе». *(Демонстрирует стеклянный сосуд с жидкостью желтого цвета.)* Наряду с кровью и желчью в организме человека есть черная желчь, «мелайнхоле». *(Демонстрирует стеклянный сосуд с жидкостью черного цвета.)* Возможно, «мелайнхоле» делает человека неуверенным и тревожным, малоразговорчивым и боязливым.

В состав организма человека, кроме уже названных мной жидкостей, входит слизь, по-гречески «флегма». *(Демонстрирует стеклянный сосуд с жидкостью светло-зеленого цвета.)* Именно она «дарит» спокойствие, деловитость, внешнее равнодушие, терпеливость и выдержку.

Друзья! Но ведь эти жидкости есть в организме каждого человека! Почему же люди отличаются своим поведением и реакциями? Возможно, это связано с тем, что одной из жидкостей в организме больше? Возможно, это так!

Когда в организме преобладает кровь, человек весел, жизнерадостен, беззаботен, подвижен. Сангвис... Назовем людей этого типа сангвиниками.

Преобладающая в организме желчь придает поведению человека страсть, энергию и инициативу. Под ее воздействием человек становится нетерпеливым и несдержанным. Назовем людей этого типа холериками.

Какая же жидкость делает людей замкнутыми и несмелыми? Возможно, черная желчь, «мелайнхоле». Предлагаю: людей, у которых в организме преобладает черная желчь, называть меланхоликами.

Преобладание в организме слизи наделяет человека терпением, выдержкой и эмоциональным равнодушием. Назовем этот тип людей флегматиками.

Какое же название дать этой психологической особенности? Кстати, она определяется соотношением между частями жидкостей... Так это же на моем родном языке «темпераментум»!

V. Закрепление 1-й части учебного материала

Друзья! Только что вы посетили лабораторию ученого Гиппократата. Давайте попробуем ответить на вопросы, которые волнуют нас.

- Что такое темперамент с точки зрения Гиппократата?
- Кто вы по типу темперамента?
- Получили ли вы научные знания, которые дают вам возможность ответить на этот вопрос?

- Есть ли хорошие и плохие типы темпераментов?
- За что мы должны быть благодарны Гиппократу?
- Чему учит нас его научная деятельность?

(Каждый мыслящий человек имеет право на ошибку. В науке важна даже идея, предложенная исследователем. Теоретическое объяснение ее может быть найдено значительно позже представителями других поколений ученых.)

VI. Объяснение 2-й части учебного материала

(Преподаватель выступает в роли ученого И.П. Павлова.)

Добрый день, юноши и девушки! Я, ученый И.П. Павлов, рад видеть вас в своей лаборатории. Вы уже знаете, что собаки здесь находятся неспроста. На этих животных мы изучаем возникновение условных рефлексов.

В последнее время меня не покидают мысли. Я заметил, что у разных животных условные рефлексы формируются по-разному. У одних быстро и долго сохраняются, у других возникают медленно и быстро угасают. Одни животные способны переносить большие нагрузки при действии сильных раздражителей, другие при их воздействии впадают в заторможенное состояние. У одних животных динамический стереотип изменяется быстро, у других – медленно. Я много думал над тем, от чего зависят эти индивидуальные особенности в поведении животных. Предполагаю, что они зависят от особенностей их высшей нервной деятельности (ВНД).

Известно, что высшая нервная деятельность есть у каждого животного. Каждый тип нервной деятельности характеризуется двумя процессами: процессом возбуждения и торможения. Возможно, отличия объясняются тем, что возбуждение и торможение по-разному проявляются, имеют разные соотношения и связи, разные характеристики? В этом случае необходимо определить эти характеристики. Кстати, проведенные мной опыты помогли это сделать.

Первой была выявлена сила нервной системы, ее способность выдерживать большие нагрузки. Я убедился в наличии этой характеристики, друзья, когда наблюдал за тем, как у животных вырабатываются условные связи при звучании сирены. Я заметил, что у некоторых животных условные связи вырабатываются даже в этой сложной, крайне неприятной для них ситуации. Безусловно, благодаря наличию у них сильной нервной системы. Животные,

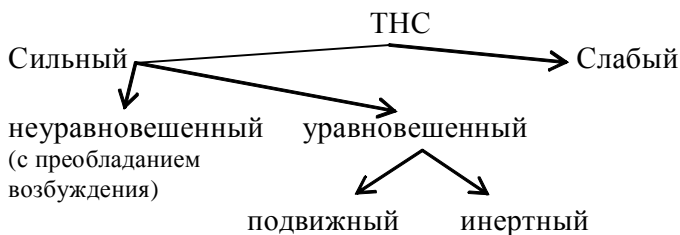
засыпающие под воздействием сильного раздражителя, безусловно, имеют слабую нервную систему. Хочу отметить, что преобладание слабого типа нервной системы позволяет организму реагировать на самые тонкие раздражители. Напротив, сильная нервная система этой особенностью не обладает.

Вторая особенность процессов возбуждения и торможения, обнаруженная мною, – уравновешенность. Друзья, позвольте образно представить вам эту характеристику. Если процессы возбуждения и торможения положить на весы, то у одних животных будет преобладать торможение, у других, наоборот, – возбуждение, у третьих процессы будут уравновешены.

И, наконец, третья характеристика нервной системы – подвижность. Она проявляется у животных, когда человек осуществляет действия по перестройке сформированного у них динамического стереотипа.

Таким образом, все особенности нервной системы определены. Попробуем их объединить.

Прежде всего, тип нервной системы (ТНС) бывает сильным и слабым. Сильный тип нервной системы может быть уравновешенным и неуравновешенным с преобладанием возбуждения. Уравновешенный по подвижности может быть подвижным и уравновешенным инертным. Посмотрим на схему, которая у нас получилась.



Друзья, в итоге мы имеем четыре типа нервной системы. Попробуем их соотнести с четырьмя основными типами темперамента, выделенными ученым Гиппократом. Сильный уравновешенный подвижный тип нервной системы соотносится, на мой взгляд, с сангвинистическим типом темперамента. Сильный неуравновешенный тип лежит в основе холерического темперамента. Сильный уравновешенный инертный тип характеризует флегматика. Слабый тип свойственен меланхолику. Полное совпадение!

Ученые-коллеги могут спросить меня, почему я не поделил слабый тип по признаку уравновешенности и подвижности. Почему не выделил сильный неуравновешенный тип с преобладанием торможения? Почему сильный неуравновешенный тип не поделил далее по признаку подвижности? Уважаемые коллеги! Моя классификация – не абстрактная теоретическая схема. Я выделил такие типы темпераментов, которые встречаются в жизни.

Друзья, я знаю, вас интересуют мои суждения относительно того, изменяется ли тип темперамента человека на протяжении жизни. Позвольте процитировать самого себя: «...преобладающее и бодрое впечатление от нашей работы с условными рефлексам собак – это значительная возможность тренировки больших полушарий, но, безусловно, все же не бесконечная. Когда мы имеем дело с крайне слабым типом, то в исключительных, как мы говорим, оранжерейных условиях опыта, возможно улучшение, регулирование общей целостно-рефлекторной деятельности животного, – но и только. Об основательной перестройке типа, конечно, речи быть не может. Хочу дополнить самого себя. Только в исключительных случаях под воздействием травматических повреждений, инфекций, интоксикации или сильнейших жизненных потрясений возможны изменения типа нервной системы».

VII. Закрепление 2-й части учебного материала

Друзья! Вы только что посетили лабораторию ученого И.П. Павлова. Ответьте на вопросы, которые самостоятельно сформулировали в начале занятия.

- Что такое темперамент по И.П. Павлову?
- Кто вы по типу темперамента? Запишите свои выводы в «паспорте» темперамента под номером 2. Обоснуйте их правильность, используя классификацию И.П. Павлова.
- Есть ли хорошие и плохие темпераменты?
- Можно ли изменить тип темперамента?
- Почему имя И.П. Павлова навсегда останется в учебниках по психологии?

VIII. Объяснение 3-й части учебного материала

(Преподаватель выступает в роли ученого В.С. Мерлина.)

Добрый день, молодое «племя»! Я, ученый В.С. Мерлин, и сотрудники моей научной лаборатории рады вас приветствовать

в Перми. Наша лаборатория изучает психологические особенности темперамента.

Когда думаешь о темпераментах людей, то представляешь себе две реки. Одна река равнинная. Ее течение плавное и спокойное. Другая – горная, стремительная. Течение ее быстрое, вода в ней бурлит и грохочет. Темперамент человека – это также течение, это динамика психической деятельности.

Хочу подчеркнуть, что темперамент имеет не только физиологическую основу, но и психологические свойства. На основе проведенных советскими и зарубежными учеными исследований мы пришли к заключению: темперамент – это система. Все психологические свойства темперамента взаимосвязаны. И если мы попробуем изменить одно из них, изменятся и другие.

Мы задали себе вопрос: «По каким психологическим свойствам можно судить о типе темперамента?» ответили: «По чувствительности, активности, реактивности, соотношению активности и реактивности, эмоциональной возбудимости, темпу психических реакций, пластичности – ригидности, экстраверсии – интроверсии».

Познакомимся с психологическими свойствами темперамента и определением каждого из них.

Чувствительность (сензитивность) – свойство, которое показывает наименьшую силу внешнего воздействия, необходимую для того, чтобы у человека возникла та или иная психическая реакция. Чувствительность – эта и быстрота возникновения реакции.

Активность – свойство, которое проявляется в том, с какой энергией человек воздействует на окружающий мир. Активность проявляется в настойчивости человека, в его концентрированности внимания.

Реактивность – свойство, которое обуславливает силу и энергию, с какой человек реагирует на то или иное воздействие.

Соотношение между активностью и реактивностью – свойство, свидетельствующее о возможном преобладании в структуре темперамента активности или реактивности, или об их уравновешенности.

Эмоциональная возбудимость – свойство, о котором судят по тому, какой силы должно быть воздействие для возникновения эмоциональной реакции.

Темп психических реакций – это свойство, которое проявляется в скорости протекания психических процессов и т.д.

Пластичность – ригидность – противоположные свойства, которые проявляются в том, насколько легко и быстро приспосабливается человек к внешним воздействиям, к изменившимся обстоятельствам.

Экстраверсия – сориентированность сознания и внимания человека в основном на том, что происходит вокруг него.

Интроверсия – сориентированность сознания человека на самого себя; увлеченность собственными проблемами и переживаниями, которая сопровождается ослаблением внимания к тому, что происходит вокруг.

IX. Закрепление 3-й части учебного материала

Друзья, попробуем создать таблицу, в которой было бы обобщено все, что известно в науке о психологических свойствах темперамента. На основе таблицы будет удобно проводить его диагностику и самодиагностику.

Первым охарактеризуем сангвиника.

– Какой уровень чувствительности свойственен представителю этого типа темперамента?

– Какая у него активность?

– Насколько он реактивен?

– Сопоставим активность и реактивность сангвиника. Что преобладает?

– Охарактеризуйте его эмоциональную возбудимость.

– Какой темп его психических реакций?

– Сангвиник ригиден или пластичен?

– Сангвиник, он – экстраверт или интроверт?

(По аналогии обсуждаются и записываются в таблицу характеристики флегматика, холерика и меланхолика.)

Друзья мои! А сейчас по таблице В.С. Мерлина определите свой тип темперамента. Выводы самодиагностики запишите в «паспорт» темперамента под номером 3.

– Что такое «темперамент» по В.С. Мерлину?

– Кто вы по типу темперамента?

– Есть ли хорошие и плохие темпераменты?

– Можно ли, по мнению В.С. Мерлина, изменить темперамент?

– Является ли меланхолик «инвалидным» типом темперамента?

– За что мы должны быть благодарны ученому В.С. Мерлину?

Х. Подведение итогов занятия

Накануне занятия практический психолог изучил особенности вашего темперамента. Желавшие узнать о результатах исследования могут получить консультацию.

- Друзья мои! Что дало вам сегодняшнее занятие?
- Что дали вам ответы на вопросы, которые вы сформулировали в начале занятия?
- На какие еще вопросы по теме «Темперамент» вы желали бы получить ответы?

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ ПА СПЕЦКУРСУ «ЛІНГВІСТЫЧНЫ АНАЛІЗ ТЭКСТУ»

**Тэма заняткаў: Лінгвістычны аналіз паэтычнага твора.
Верш М. Багдановіча «Слуцкія ткачыхі»**

Задачы:

- правесці паўзроўневы лінгвістычны аналіз паэтычнага твора;
- вучыць будучых настаўнікаў з увагай ставіцца да моўных сродкаў літаратурнага твора і выпрацоўваць уменне бачыць моўнае майстэрства пісьменніка;
- вучыць звяртаць увагу на граматычныя і фанетычныя асаблівасці, калі гэта неабходна для разумення літаратурнага твора;
- рыхтаваць навучэнцаў да лінгвістычнага каменціравання мастацкіх тэкстаў з вучнямі ў школе.

Абсталяванне:

- выстаўка твораў М. Багдановіча;
- раздатачны матэрыял.

Ход заняткаў

I. Арганізацыйны момант

II. Уступнае слова выкладчыка

– У цэнтры ўвагі на сённяшнім уроку слова, якім пісьменнік ўздзейнічае на наша ўспрыманне, кранае душу. Раскрыць яго асаблівасць дапамагае лінгвістычны аналіз тэксту. Сапраўдная каштоўнасць твора выяўляецца ў варыятыўнасці ўспрымання.

Аб'ём варыятыўных мадэлей мастацкага твора можа паказаць схема, што была распрацавана яшчэ ў 30-я гг. амерыканскім тэарэтыкам Чарльзам Морысам, які адзін з першых пачаў распрацоўку знакавай тэорыі мастацтва.

А – М – Н	H ₁
	H ₂
	H ₃
	H ₄
	H ₅

А – аўтар, мастак;

М – мастакі твор;

Н – чытач, намінант на права ўласнага бачання, уласнага прачытання.

Эстэтычную каштоўнасць мастацкага твора як знакавай сістэмы складае менавіта гэты бясконцы рад – H₁, H₂, H₃, H₄, H₅,... бо, як справядліва лічыць сучасны амерыканскі тэарэтык літаратуры Томас Полак, у творы «лінгвістычны знак можа ўздзейнічаць на чытача такім чынам, што ўражанне, якое ён выклікае, часта больш жывое і больш непасрэднае, чым тое, якое паэт меў намер выклікаць і што было заключана ў яго словах».

Сёння запрашаю вас у свет паэзіі Максіма Багдановіча. Яго паэтычныя творы даюць багаты матэрыял для лінгвістычных назіранняў, у якіх арганічна спалучаюцца пачуццё і розум, глыбіня думкі і адточанасць кожнага радка.

На практычных занятках будзем чытаць і аналізаваць шэдэўр лірыкі М. Багдановіча верш «Слуцкія ткачыхі». Гэты верш вы пачуеце двойчы: на пачатку заняткаў і пасля яго лінгвістычнага аналізу. Вельмі хацелася б, каб ваша паўторнае ўспрыманне тэксту ў канцы заняткаў істотна адрознівалася ад першапачатковага.

III. Аналіз паэтычнага твора

Работа на ўроку вядзецца з двюма падгрупамі, якія самастойна рыхтаваліся да практычных заняткаў пад кіраўніцтвам студэнтаў-асістэнтаў.

Студэнты выказваюць свае меркаванні наконт структуры заняткаў. Выкладчык удакладняе іх меркаванні:

– Двойчы звернемся да тэмы і ідэі твора. Спачатку нагадаем, як вядомыя літаратуразнаўцы вызначылі тэму і ідэю верша М. Багдановіча «Слуцкія ткачыхі», а пасля ўзнаўлення фонавых ведаў выкажам і ўласныя меркаванні.

Пачнём працу над тэкстам з выкарыстання метадычнага прыёма інсэрт (выяўленне таго, што ведаем да прачытання твора, супастаўленне пасля чытання і аналізу твора сваіх першапачатковых звестак з тым, што даведаліся).

Мяркуем, што тэма і ідэя верша «Слуцкія ткачыхі», дзякуючы лінгвістычнаму аналізу, могуць быць удакладнены.

– **Што такое тэма мастацкага твора?**

(Гэта тое, пра што (ці пра каго) у ім гаворыцца.)

– **Што дапамагае вызначыць тэму твора?**

(Назва, змест.) Назва – гэта своеасаблівыя «ўваходныя дзверы» пісьмовага тэксту. Назва нараджае здагадку пра тое, што будзе далей, выклікае разнастайныя пытанні і гіпотэзы, як бы дае ўстаноўку на пэўнае чаканне.

– **Што такое ідэя мастацкага твора?**

(Асноўная думка, тое, да чаго пісьменнік заклікае, чаму вучыць, з якой мэтай напісаны твор.)

– **У чым можа выражацца ідэя?**

(У назве, у адным са сказаў тэксту. Але часцей за ўсё яе трэба «знайсці» і сфармуляваць.)

– **Як вызначаецца тэма і ідэя верша «Слуцкія ткачыхі» вядомымі літаратуразнаўцамі?**

(Студэнты выкладаюць знойдзеную інфармацыю.)

Паводле М. Барсток: **тэма** – грамадзянска-патрыятычная, якая асветлена мараю пра будучыню роднага краю;

ідэя – у таленавітасці, любові да Бацькаўшчыны, высокай маралі, чалавечнасці.

С. Майхровіч мяркуе, што **тэма** – аб зняволеных сацыяльна-несправядлівым ладам людзях;

ідэя – якімі б ні былі бязлітаснымі жыццёвыя выпрабаванні народа, ворагам ніколі не ўдасца вынішчыць яго душу.

І. Навуменка лічыць, што тэма – Радзімы;

ідэя – паказаць прыгажосць, прывабнасць роднага краю, лепшага за які няма на свеце.

А. Бачыла вызначае ідэю ў праслаўленні працы прастай сялянскай ткачыхі.

– **Меркавання якога літаратуразнаўцы вы прытрымліваецеся?**

(Пасля выказвання студэнты робяць вывад: тэма – слуцкія ткачыхі, ідэя – праслаўленне працы прастай слуцкай ткачыхі, удзел якой у стварэнні славутага слуцкага пояса бяспрэчны.)

– Кожны мастак слова спадзяецца, што пры прачытанні яго твора чытач пакладзе на яго змест фонавыя веды.

Якія б фонавыя веды вы выкарысталі для пацвярджэння сваёй гіпотэзы ў вызначэнні тэмы і ідэі твора?

(Студэнты выступаюць з паведамленнямі.)

Першая студэнтка.

Хто не ведае верш «Слуцкія ткачыхі» Максіма Багдановіча – паэта з чыстай, спагадлівай душой, з абвостраным пачуццём прыгожага? Зразумела, пісьменнік можа, не вывучаючы канкрэтных дэталей, адлюстраваць на паперы думкі і вобразы, што ўзніклі пад якім-небудзь моцным уражаннем. Відавочна, што Багдановіч не ведаў гісторыі Слуцкай майстэрні. Нездарма літаратуразнаўцы называюць гэты верш геніяльнай памылкай Багдановіча.

Як жа і калі пачалі ткаць на Беларусі слуцкія паясы?

Пра гэта – нарыс мастацтвазнаўцы А.К. Лявонавай «Заміж персідскага ўзора цвяток радзімы васілька...», напісаны паводле докладаў сучасных гісторыкаў і дзённікаў заснавальніка Слуцкай мануфактуры магната Міхала Казіміра Радзівіла (Рыбанька). Персідскія і стамбульскія шаўковыя паясы, кітайскія паясы, якія рабіліся з такой тонкай воўны, што пры шырыні ў 2 локці (каля 1,3 м) іх можна было працягнуць праз пярсце́нак, карысталіся вялікім попытам, і кожны заможны шляхціч, не кажучы ўжо пра магната, імкнуўся мець не адзін, а некалькі паясоў для самых розных выпадкаў. А як дорага яны каштавалі! Ад 40 да 500 дукатаў (дукат – каля трох залатых рублёў). Фабрыку па вырабу паясоў, так званую персія́рню, Міхал Казімір заснаваў у пачатку 1740 г. у Альбе пад Нясвіжам. Яна прыносіла добры прыбытак.

Рыбанька вырашыў пашырыць вытворчасць паясоў, удасканаліць яе. Тым больш што ў Слуцку ўжо мелася фабрыка, якая выпускала галуны, пазументы і іншыя вырабы.

Спадучэнне нясвіжскага і слуцкага прадпрыемстваў стала добрым фундаментам для вытворчасці паясоў, і ў канцы 50-х гг. у Слуцку была заснавана персіярыя.

Многа цяжкасцей напаткала яе ў першыя гады існавання. Не было падрыхтаваных рабочых, патрэбнага абсталявання. Таму спачатку на фабрыцы працавалі прывезеныя ў Слуцк персы і туркі. Але патрэбны былі свае, мясцовыя майстры. І тады вырашылі паслаць вучыцца ў Станіслаў, дзе персіярыя працавала ўжо даўно, двух мала-дых работнікаў – Тамаша Хаецкага і Яна Гадоўскага. Яны даволі хутка асвоілі складаную тэхніку выпрацоўкі ўсходніх паясоў і перадалі сваё ўменне іншым работнікам. Праз некаторы час фабрыка пачала абслугоўвацца толькі мясцовымі майстрамі.

У перыяд дзейнасці Яна Маджарскага (таленавіты майстар з Канстанцінопаля) быў створаны той тып пояса, які атрымаў назву «слуцкі пояс».

Двухбаковыя паясы з чатырма ўзорамі, прыдуманымі слуцкімі майстрамі, адрозніваліся ад іншых тым, што ў іх не было адваротнага боку, – кожны меў свой колер і ўзор. Адзін і той жа пояс, у залежнасці ад таго, як яго завязваць, выглядаў па-новаму. І зручна, і выгадна!

Пасля смерці М.К. Радзівіла нашчадкам князя стаў яго сын Караль. Слуцкая ж персіярыя каля 1775 г. адышла сыну Яна Маджарскага Лявону. Дзейнасць Лявона Маджарскага выяўлялася ў далейшай распрацоўцы сярэдняй часткі пояса, якой раней удзялялася найменшая ўвага.

Але палітычныя падзеі ў краіне адбіліся і на прадукцыі Слуцкай персіярыі. Яна працягвала працаваць да 1844 г., але асартымент яе мяняўся. У сувязі з забаронай у 1793 г. насіць каптушы адпала неабходнасць у слуцкіх паясах, і вытворчасць іх спынілася. Слуцкая фабрыка пачала выпускаць узорыстыя і залатыя тканіны галоўным чынам для патрэб царквы.

Багатая калекцыя слуцкіх паясоў мелася ў Нясвіжы, у палацы Радзівілаў. Пазней гэтая калекцыя (32 паясы) была перададзена ў Беларускаю дзяржаўную карцінную галерэю. Яна страчана ў час Вялікай Айчыннай вайны.

Цяпер у Беларусі захоўваюцца адзінкавыя экзэмпляры. З некаторымі з іх можна пазнаёміцца ў Музеі старажытнабеларускай культуры.

Другая студэнтка.

І, можа, нам ніколі не давялося б ганарыцца айчыннымі паясамі, каб тут не працавалі беларускія мастакі Тамаш Хаецкі і Ян Гадоўскі.

Аднойчы яны падышлі да упраўляючага персіярыя Яна Маджарскага і працягнулі свае вырабы. Глянуў той на іх – і аж аслупянеў ад нечаканасці: на паясах замест мудрагелістых усходніх арнаментаў ён убачыў кветкі дзіўнай прыгажосці. Здавалася, што яны былі толькі што сарваны на ўскрайку сонечнага леса.

– Мне падабаецца, – крыху адышоўшы ад уражання, сказаў Маджарскі. – Здаецца, мне вучыць вас ужо няма чаму – самі годны быць настаўнікамі. А што гэта за кветкі?

– Гэта – васількі. Іх шмат расце на нашай Радзіме. А гэта – рамонкі. На іх месцы могуць быць пралескі, гваздзікі, незабудкі, букеты кветак, сабраныя ў вазе ці перавязаныя стужкамі, дубовыя лісты.

Як успрыняў гэтыя словы Ян Маджарскі, была такая размова наогул ці не, сказаць нельга – няхай гэта будзе яшчэ адной легендай з гісторыі слуцкіх паясоў.

Трэцяя студэнтка.

Напісанню верша «Слуцкія ткачыхі» папярэднічалі сустрэчы ў рэдакцыі «Нашай нівы» ўлетку 1911 г., падчас адной з якіх М. Багдановіч меў магчымасць разглядаць прыгожыя залатабітныя, срэбнабітныя і шаўкабітныя паясы, што вырабляліся ў Слуцку на фабрыцы М. Радзівіла ў 1758–1844 гг. Як сведчыць бацька паэта, паясы зрабілі на яго вялікае ўражанне, ён па некалькі разоў пераглядаў іх.

Змест верша «Слуцкія ткачыхі» не зусім адпавядае гістарычным звесткам. Вядомыя слуцкія паясы ніколі не вырабляліся прыгоннымі сялянамі ў панскім двары, для іх вырабу існавала ў Слуцку спецыяльная фабрыка, заснаваная М. Радзівілам у 1758 г. Як сведчаць захаваныя ў Нясвіжскім архіве дакументы, ніякіх ткачыхі на гэтай фабрыцы не было, а працавалі там выключна мужчыны, пераважна мяшчане са Слуцка і Нясвіжа і часткова шляхцічы. Яны не былі прыгоннымі і працавалі за плату.

Відаць, М. Багдановіч не ведаў гэтых фактаў. Магчыма, ён і не імкнуўся да дакладнай перадачы гістарычных рэалій.

Чацвёртая студэнтка.

Сапраўды, у слуцкіх тканінах заўважаецца некаторае перайманне персідскіх узораў. Гэта тлумачыцца тым, што слуцкая фабрыка і была заснавана дзеля таго, каб вырабляць такія тканіны, якія б былі канкурэнтаздольнымі з персідскімі, надзвычай пашыранымі ў Беларусі і Польшчы ў XVI – пач. XVIII стст.

М. Багдановіч жыў два месяцы ў фальварку Ракуцёўшчына нападлёку ад Маладзечна. Ён пільна ўглядаўся ў жыццё сялян, гутарыў з імі, узбагачаўся новымі ведамі, жывымі назіраннямі, папаўняў моўны запас. Як успамінае бацька, ён быў задаволены паездкай: многа расказваў аб дэячах культуры, аб Вільні, аб слуцкіх паясах. Напэўна, і вобразы слуцкіх ткачых з'явіліся пад уражаннем гэтага падарожжа.

– Што аналізуецца на лексічным узроўні?

(Ужыванне слоў розных лексіка-семантычных груп, іх частотнасць, сінаніміка, мнагазначнасць, семантычныя зрухі ў слове, стылістычна маркіраваныя лексемы, фраземны склад твора.)

– Умоўна па зместу верш дзеліцца на дзве часткі: жыццё дзяўчат у панскім двары, іх сум падаецца ў плане кантрасту з прыволлем вясны. Для большага кантрасту аўтар у дзвюх частках верша выкарыстоўвае розныя сродкі на фанетычным, лексічным, марфалагічным, сінтаксічным узроўнях.

– Якія лексічныя сродкі выкарыстоўвае М. Багдановіч у першай і другой частцы верша? Правядзіце экстралінгвістычны каментарый лексічных сродкаў.

Назіраецца некаторая размытасць контураў: невядома, пра які час у вершы вядзецца гаворка (да прыгоннага права ці пасля). Вобраз паднявольнай працы пацвярджаецца выкарыстаннем дзеепрыметніка прошлага часу **ўзяты**, сэнсавая нагрузка падае на адасоблены эпітэт **бяздольныя** пры займенніку **яны**. Значэнне слова **бяздольныя** тлумачыць можна дваяка: па-першае, якія не маюць шчаслівай долі; няшчасныя, але ў другім прачытанні – без долі, часткі чаго-небудзь – радок успрымаецца па-іншаму. Колькі было ў малазямельных сялянскіх сем'ях беспасажніц, **бяздольных дзяўчат**, якім бацькі не маглі выдзеліць «долю», кавалак зямлі, з якім звязвалася спадзяванне на лепшае. Ледзь не за гонар у такой сям'і было аддаць у панскі двор на працу дачку, дзе яе апрадалі і кармілі, а ў роднай хаце пасля смерці бацькоў, застаючыся жыць пры сям'і аднаго з братоў, яе чакаў далёка не зайздросны лёс. Адсюль і **ўзяты**, а не **прыгнаны**, узяць пан хацеў ткачыху-майстра, і выбіраць яму было з каго: любая сялянская дзяўчына з самага дзяцінства вучылася ткаць, прасці.

У панскі двор «дзеля красы» **ўзяты дзяўчаты**. Зразумела, што не дзеля таго, каб упрыгожыць панскі двор. А ці не «дзеля моды», – піша Багдановіч? Не кожны пан і шляхціч мог набыць дарагі (ад 40 да 500 дукатаў) персідскі ці славуты слуцкі пояс, але мог пасадзіць у сваім двары дзяўчат-ткачых, якія будуць ткаць «на лад персідскі» дзеля моды.

Паўтор слова **родных** на пачатку верша аўтар выкарыстоўвае, каб падкрэсліць скандэнсаванасць пачуцця: пры развітанні і ў разлуцы родным і дарагім здаецца ўсё: нівы, хаты...

Дзявочыя сны забылі ткачыхі, сны аб каханні, спадзяваннях на лепшае будучае. Тканіны ткуць яны на лад **персідскі, модны**.

Часіны паднявольнай працы сцягваюцца («цягам доўгія часіны»): праца аднастайная з дня ў дзень, майстэрства ткачых удасканалваецца, навыкі даводзяцца да аўтаматызму, рукі робяць неабходнае, а ў думках – сваё, таму і думкі «мкнуцца мімаволі».

– **Што аналізуецца на фанетычным узроўні? Якія магчымасці гукавой арганізацыі мовы выкарыстоўвае М. Багдановіч у першай і другой частках верша?**

Заповолены тэмп на пачатку верша ствараецца асанансам – паўторам найбольш працяглых галосных **а – о – а – а**.

У другой частцы найбольш выражана алітэрацыя (**с – с', з – з', ц – ц'**), якая дапамагае перадаць зусім іншы настрой? радасць жыцця на волі.

– **Правядзіце аналіз верша на марфалагічным і сінтаксічным узроўнях.**

У першай частцы твора пераважаюць назоўнікі і прыметнікі, якія малююць стылістычную карціну і перадаюць аднастайнасць працы жанчын-ткачых.

На дзве ўмоўныя страфы першай часткі аўтар выкарыстоўвае толькі дзве дзеяслоўныя формы (**узяты, забыўшы**) і адзін дзеяслоў (**ткуць**). Адпаведную пабудову стварае таксама структура сказаў: удакладненні, адасабленні.

Дынамічны малюнак у другой частцы верша ствараецца, у першую чаргу, дзеясловамі ў форме цяперашняга часу: **смяецца, зіе, мкнуцца, блішча, сінеюць, цямнее**. Выкарыстаныя дзеясловы адлюстроўваюць палёт думак дзяўчат, дазваляюць адчуць зменлівасць і прыгажосць навакольнага свету. Інверсійны парадак слоў, выкарыстаны паэтам, падкрэслівае важнасць дзеясловаў.

IV. Падвядзенне вынікаў заняткаў

– У вершы ўсяго дваццаць радкоў, а сказана надзвычай многа. Ён змястоўны, цэласны па думцы. Верш кампазіцыйна так арганізаваны, што канец пераклікаецца з пачаткам і ўяўляе сабой адзінае цэлае.

Марына Цвятаева пісала: «Маё найглыбейшае перакананне, што з першага разу, ды яшчэ з голасу, сэнс верша ўвогуле не даходзіць, – скажу нават: для большасці ў вершах галоўнае зусім не сэнс...»

Разважанне вялікай паэтэсы пераконвае, што да вершаў трэба вяртацца зноў і зноў, перачытваючы, удумваючыся, адкрываючы нанова глыбіню думкі, захапляючыся музыкай, што іх напаўняе.

Мэтанакіраванае чытанне верша «пад лінгвістычным мікраскопам» дапамагае заўважыць тое, што раней не прымушала задумацца, не кранала.

Ёсць кітайскі фарфор, дамаская сталь, валагодскія карункі, і ёсць слуккія паясы, слава пра якія ідзе па свеце...

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

«НЕОБИТАЕМЫЙ ОСТРОВ» – СРЕДИ ЛЮДЕЙ

Задачи:

– формирование у учащихся знаний о сущности адаптации к изменяющимся условиям жизни, способах выживания в незнакомой ситуации;

– развитие интеллектуальных способностей учащихся;

– формирование потребности в творческой адаптации;

– формирование интереса к жизни и творчеству писателя Д. Дефо.

Форма проведения заседания Научного общества – интеллектуальная игра.

Робинзон. Добрый день, друзья! Участники очередного заседания Научного общества студентов приветствуют вас на борту научного лайнера «Даниэль Дефо». Позвольте представить нашего бессменного капитана (*представляет руководителя Научного общества*). Меня же, Робинзона Крузо, надеюсь, представлять не надо. Мы отправляемся в круиз по морю знаний. Для тех, кто не боится трудностей, – интеллектуальная игра «Необитаемый остров» – среди людей».

Руководитель Научного общества. «Робинзон Крузо» – одна из самых знаменитых книг в европейской литературе, два века пользующаяся широкой популярностью у всех народов, родилась 25-го апреля 1719 года из-под пера 60-летнего английского публициста Даниэля Дефо. Принимаясь за свой первый роман, тема которого – человек один на один с природой, Дефо и не помышлял написать произведение мирового

значения. Его задача была гораздо скромнее – дать английским, преимущественно лондонским, купцам, лавочникам, подмастерьям и иному мелкому люду занимательное чтение.

Робинзон. Друг мой, не кажется ли Вам, что Вы увлеклись, пора взять курс на знаменитый необитаемый остров НОС.

Руководитель. НОС? Знакомая аббревиатура – Научное общество студентов.

Робинзон. Вынужден Вас огорчить, название острова – Необитаемый Остров Селькирка. В 1966 году по случаю двухсотлетия со дня смерти шотландского моряка Александра Селькирка, приключения которого вдохновили Даниеля Дефо на создание образа Робинзона Крузо, чилийское правительство решило переименовать два острова в архипелаге Хуан Фернандес. В 1704 году в этих местах был высажен А. Селькирк. С тех пор остров Мас-Афуэра стал именоваться Робинзон Крузо, а Мас-а-Тьерра – Александр Селькирк. Вот туда мы и держим курс.

Руководитель. Отлично, но без выносливой команды нам не обойтись. Самое время представить экипаж. Участниками интеллектуального сражения в индивидуальном первенстве за звание лучшего знатока жизни и творчества Даниэля Дефо и его бессмертного произведения «Робинзон Крузо» станут пять студентов (*представляет членов команды*). В качестве экспертов приглашены специалисты в области педагогики, психологии, филологии и биологии, а также Эмиль, воспитанник Жан-Жака Руссо (*представляет экспертов и Эмиля, в роли которого выступает учащийся V–VI класса*). Группа поддержки команды – члены Научного общества студентов.

Робинзон. Чтобы добраться до заветного острова, нужно обойти рифы. Каждое удачно пройденное испытание эксперты будут оценивать по 5-балльной системе. Когда мы доберемся до острова и узнаем имя победителя, он получит приз – первый выпуск журнала Научного общества студентов и остров в придачу.

Руководитель. Полный вперед!

Робинзон. Стоп! Только тогда будет выполнена эта команда, когда участники игры воспроизведут полное название книги «Робинзон Крузо». Команда готова? Кто рискнет? (*Один из игроков называет полное название книги: «Жизнь и удивительные приключения Робинзона Крузо, моряка из Йорка, прожившего двадцать восемь лет в полном одиночестве на необитаемом острове у берегов*

Америки близ устья реки Ориноко, куда он был выброшен кораблекрушением, во время которого весь экипаж корабля кроме него погиб; с изложением его неожиданного освобождения пиратами. Написано им самим»).

Руководитель. Кажется, плывем. На первом этапе вам предстоит разминка. Даю подсказку: Д. Дефо был человеком новой эпохи, эпохи Просвещения, или столетия Ума. Внимание, вопрос:

1. В каком году родился Даниэль Дефо?

- а) 1560;
- б) **1660;**
- в) 1760.

Робинзон. Как известно, «Робинзон Крузо» – самое известное, но не самое лучшее произведение писателя. Внимание, вопрос:

2. Какое из перечисленных ниже произведений также принадлежит перу Д. Дефо?

- а) «Джен Эйр»;
- б) «Дженни Герхардт»;
- в) **«Молль Флендерс».**

Руководитель. Внимание, лингвистический вопрос:

3. Какое значение приобрело в современном русском языке имя нарицательное «робинзон»?

- а) **человек-одиночка;**
- б) человек-путешественник;
- в) легкомысленный человек.

Робинзон. Известно, что книга о Робинзоне состоит из трех томов. Внимание, вопрос:

4. В какой из книг Робинзон, не покидая дома, становится в своих грезах космическим путешественником?

- а) в первом томе, наиболее известном нашему читателю;
- б) во втором томе, вышедшем в 1719 году под названием «Дальнейшие приключения Робинзона Крузо»;
- в) **в третьем томе, носившем название «Серьезные размышления Робинзона Крузо», увидевшем свет в 1720 году.**

Руководитель. Последний вопрос, господа путешественники.

5. К какому продукту питания так и не смог приучить Пятницу Робинзон?

- а) **к соли;**
- б) к сахару;
- в) к варенью.

Робинзон. А теперь блиц-вопросы:

1. Торговал ли отец Д. Дефо свечами в лондонском Сити? (да)
2. Женился ли и стал ли отцом 9 детей в 24 года Д. Дефо? (нет, 7)
3. Был ли Д. Дефо правительственным шпионом британской короны? (да)
4. Стал ли Д. Дефо родоначальником английского романтизма? (нет, реализма)
5. Не обвинялся ли Д. Дефо в плагиате истории А. Селькирка? (обвинялся)
6. Был ли впервые раскрыт философский смысл произведения «Робинзон Крузо» Платоном? (Руссо)
7. Родился ли Александр Селькирк, прототип Робинзона, в 1676 г. в Ирландии? (нет, в Шотландии, в местечке Ларго)
8. Прожил ли Селькирк на острове 5 лет и 5 месяцев? (нет, 4 года и 4 месяца)
9. Является ли наиболее известным советскому читателю пересказ книги «Робинзон Крузо», подготовленный К. Чуковским? (да)
10. Является ли климат Робинзонова острова, описанный с такой научной точностью, климатом, не существующим в природе? (да)

Руководитель. Поздравляю, господа! Мы прошли треть пути. Команда может отдохнуть. Эксперты выставят оценки. А члены Научного общества познакомят присутствующих с интересными фактами, полученными на разных Интернет-сайтах.

Первый студент. Даниэль Дефо выдумал свое дворянское и древнее (якобы нормандское) происхождение, дававшее право на присоединение к простонародной фамилии «Фо» частицы «Де». С тех пор будущий писатель стал именовать себя «мистером Де Фо», а позже пришло и слитное написание фамилии. Дефо создал также и фамильный герб: три свирепых грифона на фоне красных и золотых лилий и рядом латинский девиз, который гласит: «Похвалы достоен и горд».

Второй студент. Успех «Робинзона» превзошел всякие ожидания. Первое издание было раскуплено за несколько дней; 12 мая появилось второе издание, а 6 июня – третье. Успех этот не был преходящим. Интерес к «Робинзону» не ослабевал и в последующие годы; о нем свидетельствуют многочисленные редакции и «пиратские» издания. Если даже допустить, что первоначальный успех объяснялся обманом публики, то чем объяснить устойчивость этого успеха и после того, как обман был разоблачен? Ссылка

на занимательность романа недостаточна. «Робинзон» не отличается большой занимательностью; очевидно, произведение Даниэля Дефо отвечало какой-то глубокой общественной потребности. Английская публика предпочитала вымыслу и фантастике описание подлинных путешествий; она инстинктивно тянулась к реализму. Величие Дефо в том, что он неожиданно для самого себя оказался творцом английского реалистического романа, создателем нового литературного жанра, который так пышно расцвел в течение XVIII–XIX веков.

Третий студент. «О, я бедный-несчастный!» – в пору было бы вновь воскликнуть горемычному мореплавателю всех времен и народов Робинзону Крузо, узнай он о том, что даже сама бедственная история его жизни потерпела крушение как неправда, а его самого сделали самозванцем. Кто, однако, тот варвар, что посмел посягнуть на обожаемую святыню нашего детства – отважного Робинзона, в чьей компании на необитаемом острове мысленно побывал едва ли не каждый умеющий читать землянин (повесть Д. Дефо выдержала по всему миру 700 изданий!)? Варваром является португальский историк Фернанда Дурао Феррейра, которая утверждает, что англичанин Дефо украл историю своего героя, списав ее с португальских мореплавателейских хроник XVI столетия. И что прототипом Робинзона является вовсе не благородный шотландский искатель приключений Александр Селькирк, как считалось до сей поры, а португальский злодей и проходимец Фернао Лопес, заклеянный в этих самых исторических хрониках позором и нехорошими словами.

Этот самый плохой человек Лопес, предавший соотечественников во время осады неприятелем португальской колонии Гоа, должен был помереть, как собака, от ударов камнями. Однако ему повезло отделаться легким испугом: Лопесу отрезали уши, нос, правую руку и большой палец левой руки, оставив в целости и невредимости его предательскую шкуру. После этих экзекуций португалец смылся на атлантический остров Елены, где и умер в 1546 году.

Робинзон. Спасибо. Прошу экспертов объявить результаты первого испытания.

Руководитель. Следующее испытание – **проверка читательского внимания.** Докажите обратное. На размышление – 1 минута.

Итак, существует мнение, что Робинзон был лишен коммерческой жилки.

Робинзон. Существует мнение, что Робинзон был глубоко верующим человеком.

Руководитель. Существует мнение, что Робинзон был очень сентиментальным человеком.

Робинзон. Существует мнение, что Робинзон был человеком безвольным.

Руководитель. Существует мнение, что Робинзон был ленивым человеком.

Руководитель. Прошу экспертов прокомментировать и оценить ответы участников.

Робинзон. Спасибо. А на пути – новые рифы. Первым, кто предложил использовать роман в воспитательных целях, был Жан-Жак Руссо. В романе «Эмиль, или о воспитании» (1762) он определил особое место книги о Робинзоне для своего воспитанника: после букваря первой книгой для мальчиков должен стать роман «Робинзон Крузо» – «библия» просвещенного человека XVIII века. Он пишет: «Это первая книга, которую прочтет мой Эмиль; она будет в течение долгого времени составлять всю его библиотеку и навсегда займет в ней почетное место. Она будет текстом, а все наши естественно-научные беседы только комментарием к нему».

Итак, следующее испытание команды – объяснить, используя средства наглядности, почему Жан-Жак Руссо рекомендовал данное произведение для чтения, и разъяснить это Эмилю (**домашнее задание**).

Эмиль находится в центре группы студентов, которые по очереди подходят к нему с книгой «Робинзон Крузо» и обращаются со словами:

Студенты (хором). Что за дети нынче, право,
Никакой на них управы,
Им компьютер до рассвета,
А до книжек дела нету.

Первый студент. Малыш, ты не устал играть?
Пора бы книжку почитать.
Я предложу тебе сейчас
Про Робинзона Крузо сказ.

Второй студент. Чудес ты много там узнаешь,
Ты что, не хочешь? Вновь играешь?
Скучнее книги вещи нету?
И кто сказал тебе про это?

Третий студент. В страницах книги целый мир –
Там и злой гений, и кумир.
Еще там много приключений
И страсть волнующих мгновений.

Четвертый студент. Узнаешь тайны океана,
Увидишь сказочные страны.
Ты говоришь, не интересно
Читать, усевшись с книгой в кресло?
Что интереснее с друзьями,
Когда играете вы сами?

Пятый студент. Мой юный друг, твоя дорога
Без книг, без знаний так убога.
Ты очень много потеряешь,
Ведь что не знаешь – прочитаешь.
И в яркий, фантастичный цвет
Окрасит жизнь страничек свет.

Студенты поют (*на мотив песни из м/ф «Бременские музыканты»*):
«Робинзона» прочитай обязательно,
Он научит выживать самостоятельно.
Все окажется тебе по плечу...

Эмиль (*отвечает*). Ни-че-го я не хо-чу!

Студенты. Дни на острове героя увлекательны,
Море, солнце и пейзаж очаровательны.
Вот те пальмы, вот те, брат, каннибал...

Эмиль. Я о них у-же чи-тал!

Студенты. Вы, детишки, нынче все любопытные,
А на острове есть тайны нераскрытые.
Вдруг сокровища герой наш найдет...

Эмиль. Зна-чит, силь-но по-ве-зет!

Студенты. Хочешь знать, как уживаться с индейцами,
Познакомиться с их нравами, традициями,
«Робинзона Крузо» почитай...

Эмиль. Лад-но, так и быть, да-вай! (*протягивает руку и берет книгу*).

Студенты (*хором*). Убедили?

(*Эмиль отрицательно качает головой*).

Студенты (*хором*). Тогда слушай! (*поют на мотив песни «Мир не прост»*).

Мир не прост, совсем не прост,
Но ты не бойся ни бурь и ни гроз.
Не страшен ветер, не страшен зной,
Когда Робинзон рядом с тобой!

Припев: Тот, кто всех дороже тебе,
Тот, кто поможет в беде,
Тот, кто был островом пленен,
Все это, все это, все Робинзон!

Ты прочитай, возьми, прочитай,
Радость от книги ты не упусти.
И Робинзон поможет всегда,
Значит, беда для тебя – ерунда.

Припев.

Робинзон. Прошу экспертов оценить команду.

Руководитель. Вот мы и на острове. Теперь надо выжить. Что было у Робинзона?

Робинзон. Среди вещей, перевезенных мной с корабля в одиннадцать приемов, были два охотничьих ружья, два пистолета, веревки, парусина, канаты, три железных лома, бочонки с пулями, порох, чернила, перья, бумага, три или четыре компаса, некоторые астрономические приборы, подзорные трубы, географические карты, корабельный журнал и Библия.

Руководитель. Кстати, о книгах. У нас есть интересная информация.

Президент Научного общества студентов. В течение декабря 2000 г. на Веб-сайте «Букинист» проводился опрос: «Какие три книги Вы бы взяли на необитаемый остров?» Первое место, набрав 64% голосов, уверенно занял роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита». Второе место (и это легко прогнозировалось) – книги Ильфа и Петрова – 41% голосов. На третьем месте (30%) неожиданно оказался «Справочник практического врача», включенный в опрос (наряду с «Книгой о вкусной и здоровой пище») для того, чтобы разрядить слишком серьезный список претендентов. Очевидно, многие восприняли виртуальную ситуацию с высадкой на необитаемом острове дословно. Удивительно, что никто не назвал роман Д. Дефо «Робинзон Крузо», который мог бы одновременно послу-

жить увлекательным чтением и инструкцией по выживанию в столь необычной ситуации.

Мы провели аналогичный опрос среди студентов вуза и получили следующие результаты:

1. Читали ли Вы книгу «Робинзон Крузо»?

Ответ: «да» – 70%; «нет» – 30%.

2. Кто ее автор?

Ответ: Д. Дефо – 100%.

3. Какие книги Вы бы взяли на необитаемый остров?

Ответы:

1 место – «Книга о вкусной и здоровой пище» – 50%;

2 место – «Робинзон Крузо» / Справочник терапевта – по 30%;

3 место – Библия – 20%.

Руководитель. Пожалуй, пора приступить к программе выживания. Будем исходить из того, что Робинзону пришлось освоить множество практических ремесел: научиться охотиться, строить, изготавливать одежду, выращивать культуры, разводить домашних животных и ловить рыбу.

Робинзон. Внимание, вопросы членам экипажа. Каким требованиям должно отвечать место для жилища?

Руководитель. На каких животных легче всего охотиться, даже не имея огнестрельного оружия?

Робинзон. Откуда на необитаемом острове могли появиться домашние козы?

Руководитель. Что сделал Робинзон, чтобы отпугнуть птиц?

Робинзон. По каким признакам Робинзон мог прийти к выводу, что на остров когда-либо приедут люди?

Руководитель. Пока эксперты совещаются, предлагаю интересную информацию для присутствующих.

Четвертый студент. У Селькирка был предшественник, который 65 годами раньше прожил семь лет на острове в гораздо более суровых условиях. Звали его Педро Серрано. Из всего экипажа затонувшего корабля спасся он один. Все его «богатство» составляла одежда и нож, привязанный к поясу. Что же касается его владений, то это была песчаная коса длиной около восьми километров, где не росло ни травинки, где не было ни лужицы воды, ни единого камешка. Он бы умер от голода, если бы не черепахи. Он пил, перерезав им горло, их кровянистую жидкость – она была почти такая же пресная, как рыбий сок. Ел их мясо. Из их панцирей делал миски,

в которые собирал дождевую воду. У Селькирка «Пятницы» не было. Зато он был у Педро Серрано. Это был еще один «счастливчик», спасшийся от гибели. Дружба, потом вражда, ненависть и, наконец, опять дружба – все пережили эти два отчаявшихся человека. Когда через семь лет их подобрала моряки, они были похожи на горилл. Неизвестный спутник Серрано не вынес волнений и умер на борту корабля, а самого Педро отвезли в Испанию, потом в Германию – представить императору. Чтобы доказать правдивость своего рассказа, он не стригся, и во время поездки его, как диковинного зверя, за плату показывали желающим. Император подарил ему четыре тысячи унций золота – целое состояние. Серрано намеревался поселиться в Перу, как раз напротив своего острова. Но по пути туда он умер.

Пятый студент. Уже после появления книги Д. Дефо «Робинзон Крузо» (1719) произошла еще одна «робинзонада». Филипп Аштон, англичанин, был захвачен в плен американскими пиратами, которые возили его из одного моря в другое, из одного порта в другой, пока ему не удалось бежать на крохотный островок Роатан в Гондурасском заливе. Он бежал так поспешно, что даже не надел обувь, не говоря о том, что у него не было ни ножа, ни спичек, поэтому он был бы обречен на гибель, если бы на острове не росли кокосовые пальмы, фиги и виноград. От такой пищи он слабел и, вероятно, умер бы, если бы у него не появился «Пятница» в лице одинокого англичанина на пироге. Он бежал от испанцев, которые хотели сжечь его заживо. С ним была собака, и у него были два ножа, ружье, кремни – то есть огонь! Вскоре англичанин покинул Аштона: отправился на разведку, попал в бурю и утонул, но его пирогу прибило к острову Роатан, и на ней Филипп Аштон отправился осматривать ближайшие острова. На острове Боанако его обстреляли свирепые испанцы. Через семь месяцев на его островок приплыли какие-то люди, тоже скрывавшиеся от испанцев, и у них было оружие и кое-какие вещи. С ними он прожил год, занимался охотой (свиньи и олени водились на острове), рыбной ловлей, земледелием. Потом на остров напали те самые пираты, от которых когда-то бежал Аштон. Но вместе они отбили от них. Позже их подобрал английский корабль.

Шестой студент. У Робинзона было множество других последователей, но мы назовем только некоторых. Наполеона сослали на полупустынный островок Святой Елены в Атлантическом океане. Самый близкий берег, африканский, находился за две тысячи километров от этого острова. Шесть лет Наполеон прожил на нем.

Федор Иванович Толстой (двоюродный дядя Льва Николаевича Толстого) в поисках приключений попал на корабль экспедиции Крузенштерна. За массу проделок Крузенштерн приказал высадить его на ближайший остров возле Аляски. Толстой прожил на этом острове среди алеутов несколько лет. Он приобрел у туземцев огромный авторитет. Они хотели избрать его своим вождем. Но вскоре к острову случайно пристал русский корабль, и Толстой на нем вернулся в Россию. После этого его и стали называть Толстым-Американцем.

Седьмой студент. Единственным в мире носителем уникальной фамилии является череповчанин Лев Павлович Робинзон Крузо. Век назад род Робинзонов Крузо был достаточно велик. Пошел он из села Малое Калининково, что под Череповцом. Жил там в середине прошлого века дьячок Николай Фокин. Был он весьма любознательным, да к тому же непоседливым. Когда в очередной раз им овладело беспокойство и охота к перемене мест, он подрядился юнгой на одно купеческое судно, которое отплывало в Индийский океан. Во время плавания судно как-то пристало к одному из островов, чтобы пополнить запас питьевой воды. Юнгу послали на берег. И тут как раз начался шторм. Капитан, чтобы спасти судно и не разбить о прибрежные скалы, вывел его в море. Шторм продолжался несколько дней. Только после его окончания судно смогло подойти к берегу и забрать юнгу. Остров этот был необитаемым, и юнга прожил на нем все эти дни, один, сам добывая себе пропитание и построив временное жилище. Взяв Николая на борт, капитан сказал ему: «Отныне ты будешь называться Робинзон Крузо!».

Когда Николай Робинзон Крузо вернулся в Малое Калининково, все его многочисленные братья, которым понравилась новая фамилия меньшого, переменили свою – Фокины – на Робинзонов Крузо.

На данный момент Лев Павлович является единственным носителем такой фамилии в стране и в мире. Дело в том, что его жена не взяла его фамилию. Она работала юристом, и областной суд из формальных побуждений попросил ее не менять фамилию. Дети Робинзона Крузо так-же записаны на фамилию своей матери. А вот внуки, когда вырастут, обещают взять фамилию деда. Она им очень нравится.

Руководитель. Спасибо. А сейчас последнее испытание. Заветный остров уже близок. Давайте рассмотрим произведение как **психологическую программу самопомощи**. Нередко мы попадаем в такие ситуации, которые принято называть безвыходными, когда человеку кажется, что потерял смысл жизни. Как выйти из кризисной ситуации тому, кто не желает или не может обратиться

за помощью к людям. Он – Робинзон на обитаемом острове. Его состояние ничем не отличается от состояния Робинзона – сильнейшее отчаяние, близкое к безумию. Однако, что делал Робинзон в подобной ситуации? Следуя несложной процедуре, которая в литературе получила название «Список Робинзона», он заставил себя серьезно и обстоятельно обдумать свое положение.

Робинзон. Совершенно верно, я начал записывать все горести, которые со мной приключились, а рядом – те положительные моменты, которые я смог найти в своем положении. И случилось чудо – рассудок взял верх над отчаянием, и я пришел к выводу: горький опыт человека, изведавшего худшее несчастье на земле, показывает, что у нас всегда найдется какое-нибудь утешение, которое в счете наших бед и благ следует записать в графу прихода.

Руководитель. Сегодняшние участники интеллектуальной игры – будущие учителя. Вероятно, они не раз столкнутся с ситуацией, когда от них потребуются поддержка отчаявшимся юным душам. Попробуйте за одну минуту оказать психологическую помощь одичавшему и отсутствовавшему на родине 28 лет Робинзону. Эксперты определяют самого убедительного в данной ситуации.

Руководитель. Мы видим, что Робинзон повеселел. Команде необходимо отдохнуть... Давайте разберемся с научной точки зрения, какой путь прошел Робинзон от состояния стресса к выздоровлению?

Слово предоставляется всем желающим из аудитории, в том числе и присутствующим специалистам в области психологии.

Руководитель. Мы сегодня не случайно говорим о Робинзоне. Оказывается, Робинзоны есть и в студенческой аудитории.

Президент Научного общества студентов. Мы провели анкетирование среди учащихся вуза, в котором приняли участие 100 человек. На вопрос «Испытывали ли Вы в жизни ощущение под названием «необитаемый остров» – среди людей?» положительный ответ дали 50% студентов, отрицательный – также 50%.

Руководитель. Среди членов Научного общества есть учащиеся, занимающиеся исследованием проблемы адаптации к условиям вызовского обучения. Дадим им слово (*Заслушиваются промежуточные результаты исследования, проведенного в рамках деятельности Научного общества*).

Руководитель. Давайте подведем итог. Благодаря чему смог выжить на необитаемом острове Робинзон? Что думают по этому поводу наши учащиеся?

Президент. На вопрос «Если бы вы попали на необитаемый остров, что помогло бы Вам выжить?» – получены следующие ответы: любимый человек, оставшийся дома – 60%; еда, спички, нож, топор и т.п. – 20%; вера, надежда, мечта или воспоминания о доме – 10%; закалка, сноровка, тренировка – 10%.

Руководитель. Еще одним значимым фактором, дающим надежду на спасение Робинзона на острове, является христианская вера. Как раз о ней мало упоминаний в сокращенном варианте романа, подготовленном К. Чуковским. А вот во второй и особенно в третьей части романа Робинзон много размышляет о религии и сопоставляет свою жизнь с жизнью Адама и Евы в раю. Можно сравнить биографию героя с притчей о блудном сыне. Рай для юного Робинзона – родительский дом, где он не знал забот. Его первородный грех – непослушание и бегство из дому, скитание по морям и дальним странам в поисках богатства, а 28 лет на острове – наказание от Бога за грех, искупление вины трудом, чтением Библии, спасением дикаря и воспитанием в духе христианской веры.

Робинзон. Кстати, согласно Библии, Адам и Ева, а также все люди на Земле обречены Богом на труд. Это наказание за первородный грех – гордыню и тщеславие. Труд в переводе со старославянского означает печаль, «трудный» – горестный, страдающий, а «работа» – рабство, неволя.

Руководитель. Существует интересная версия Владимира Серафимовича Вахрушева. Он считает, что во многих литературных произведениях содержится «алгоритм спасения», под которым он понимает совокупность расположенных в определенном порядке действий. В произведении представлены конкретные действия конкретного героя. Но все это можно выразить и обобщающими формулировками: герой мобилизует силы на долгое пребывание на острове, он запасает все, что можно; строит укрепленное жилье и ночует только в нем и т.д.

А что, на Ваш взгляд, явилось решающим в программе выживания Робинзона?

Робинзон. Пора узнать имя самого выносливого члена экипажа. *(Эксперты подводят общий итог игры, победителя награждают.)*

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

ПЛАН ПРОВЕДЕНИЯ МЕРОПРИЯТИЙ В РАМКАХ НЕДЕЛИ НАУКИ

(2002–2003 учебный год)

№ п/п	Форма проведения мероприятия. Тема
1	Панорама учебно-методической литературы. Авторы – преподаватели образовательного учреждения.
2	В творческой лаборатории преподавателя Л.Ф. Мирзаяновой. Обобщение опыта работы преподавателя по теме «Развитие самоэффективности студентов на занятиях по психологии»
3	Студенческая научная конференция по проблемам белорусского языка и литературы
4	Заседание лингва-академии
5	Студенческие чтения по актуальным проблемам филологии, методики преподавания русского языка и литературы
6	Встреча с В.А. Мельником ? автором учебника по политологии
7	Видеолекторий: «Балет Р.К. Щедрина «Кармен»-сюита – новое прочтение сюжета о Кармен»
8	Презентация социальных и экологических организаций города и области
9	Открытое заседание эколого-краеведческой секции НОС «Безопасность потребления»
10	Семинар «Происхождение человека»
11	Презентация книги А.А. Ковалевской «Музыкально-эстетическое воспитание: дифференцированный подход»
12	Диспут «Библия и школа: диалог или антимир?»
13	Семинар «Ці можна палюбіць "Чорны квадрат?"»
14	Выставка «Физика в быту»
15	Презентация профессии «Наслаждение – красота – уверенность»

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Варианты представления ученых студенческой аудитории

Уважаемые ученые! Уважаемые учащиеся!

Я хотела бы открыть нашу встречу словами немецкого философа Людвиг Фейербаха, утверждавшего, что человеческая сущность налицо только в общении, в единстве, основанном на различии между Ты и Я. Поэтому постарайтесь пообщаться с интересными людьми, людьми, чей вклад в науку и образование значителен, людьми, делающими психологическую науку.

Позвольте представить вам первого почетного гостя.

Когда-то Шарль Монтескье сказал: «Мне приходилось встречать людей, добродетель которых столь естественна, что даже не ощущается. Они исполняют свой долг, не испытывая никакой тягости, они никогда не хвастают своими редкостными качествами и, кажется, даже не осознают их в себе». Встречайте Льва Александровича Кандыбовича, доктора психологических наук, профессора, действительного члена Международной академии образования.

Лев Александрович Кандыбович известен в науке своими разработками научных основ проблемы психологической готовности к профессиональной деятельности, профессионального отбора, профессиональной подготовки, адаптации к учебе, деятельности. Наш гость – автор свыше 150 публикаций. Среди них монографии «Психологические проблемы готовности к деятельности», «Психология высшей школы», «Готовность к деятельности в напряженных ситуациях», «Психологическая подготовка к службе в армии»; учебники и учебные пособия, психологические словари. Лев Александрович – член редколлегии журнала «Вестник Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка», член специализированного совета по защите диссертаций. «Совесть науки», – так говорят о нашем госте его ученики, ученые Беларуси и зарубежья, педагоги.

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Вопросы, обращенные к ученым, традиционно формулируемые учащимися во время проведения пресс-конференции

- Почему Вы «пришли» в науку?
- Был ли у Вас идеал ученого? Как он повлиял на Ваше желание заниматься наукой?
- Как складывались взаимоотношения с коллегами-учеными? Переживали ли Вы проблемы в общении с ними?
- Что Вы можете посоветовать для их упреждения или позитивного преодоления?
- В чем специфика научной деятельности?
- Что изменилось в Вас самих с тех пор, как Вы стали заниматься научной деятельностью?
- Было ли желание прекратить научную работу? Как долго длилось это состояние?
- Скажите, каких ошибок, совершаемых начинающими исследователями, можно избежать?
- Научная деятельность это хобби или работа?
- Удовлетворены ли Вы результатами своей научной деятельности?
- Считаете ли Вы, что человека можно научить делать открытие?
- Возможно ли учителю реализовать себя в двух видах деятельности: преподавании и науке?
- Считаете ли Вы профессию научного работника престижной?

ПРИЛОЖЕНИЕ 13

Вопросы, рекомендуемые ведущему, для обсуждения с учащимися во время пресс-конференции

- В каком возрасте проявляется способность к научному творчеству?
- Способны ли ученые в пожилом возрасте к разработке новых теорий и методов?
- Что Вы порекомендуете в первую очередь учащемуся, идущему в науку?
- Что является главным показателем эффективности труда ученого?

- Что выступает в качестве «рабочего языка» мышления ученого?
- Существует ли связь научного знания с опытом и личностно-психологическими особенностями ученого?
- Совершали ли Вы ошибки в своей научной деятельности?
- Являются ли ученые более самокритичными, чем обычные люди?
- В какой мере деятельность ученого зависит от взаимоотношений с другими членами научного сообщества?
- Ведется ли в науке борьба за приоритет? Если да, то является ли она таким же необходимым элементом научной деятельности, как разработка теории или проведение эксперимента?
- Сообщество ученых не однородно, в нем выделяются интеллектуальные центры. Каким требованиям должна отвечать группа ученых, чтобы она обратила в свою «веру» и «старое», и «молодое» поколение ученых, и идущую в науку молодежь?
- Можно ли защитить диссертацию, если все гипотезы опровергнуты?
- Какого ученого можно назвать выдающейся творческой личностью?
- Мышление ученого – это логика или интуиция?
- Можно ли развить способности к творческому мышлению?
- Случаи работающих в коллективе ученых – это норма или исключение?
- Соавторские работы в наше время – свидетельство беспомощности отдельного работающего ученого?
- Существует ли в Беларуси проблема «утечки умов»? Если да, то как можно снизить ее темпы?
- Существуют ли традиции в белорусской науке? В чем их суть?

ПРИЛОЖЕНИЕ 14

Вопросы, традиционно адресуемые учеными учащимся во время пресс-конференции

- Имеете ли Вы опыт решения научных задач?
- Считаете ли Вы себя успешными людьми в этом виде деятельности?
- Какие знания, навыки и умения у Вас не сформированы или не достаточно сформированы для успешного вхождения в научную деятельность?

- Какими средствами Вам необходимо овладеть для успешного решения научно-исследовательских задач?
- Изменились ли Ваши представления о людях науки, содержании научной деятельности в процессе проведения пресс-конференции?
- Кто и что конкретно повлияли на Ваши представления о научной деятельности и людях науки, отношения к ним?
- Какие изменения произошли в Вашей личности в процессе пресс-конференции (интересы, взгляды, идеалы и др.)?
- Какими конкретно советами, рекомендациями, предложенными учеными, Вы будете руководствоваться в своей деятельности?
- Назовите действия, которые Вы запланировали осуществить, приняв участие в пресс-конференции.

ПРИЛОЖЕНИЕ 15

Вопросы личного характера, обращенные к ученым во время пресс-конференции

- Какие условия способствовали Вашему творческому вдохновению?
- Какие формы мышления привели Вас к открытию?
- Каковы особенности Вашей организации научного труда?
- Кого Вы любите?
- Кто любит Вас?
- Есть ли у Вас семья? Не является ли она помехой Вашей научной деятельности?
- Каковы Ваши обязанности в семье?
- Как Вы проводите свободное время?
- Ваш любимый писатель (поэт)?
- Ваш девиз в жизни?
- Какова Ваша формула счастья?
- Если бы представилась возможность, Вы изменили бы что-то в своей жизни?

ПРИЛОЖЕНИЕ 16

Сцэнарый прэзентацыі кнігі Л.Ф. Мірзаянавай «Дыдактычны тэатр у падрыхтоўцы будучага настаўніка да творчай педагогічнай дзейнасці»

Задачы:

- вывучэнне перадавога педагогічнага вопыту;
- фарміраванне патрэбнасці ў творчай педагогічнай дзейнасці;
- развіццё ў навучэнцаў творчага мыслення і ўяўлення.

Форма правядзення мерапрыемства прэзентацыя кнігі.

(Зала святочна прыбраная. На сцэне кніжная выстава «Слова аб людзях навукі». Гучыць урачыстая музыка). На фоне музыкі за кулісамі дэкламатар чытае:

*Ты не адразу стала кнігай –
Спачатку ў сэрцы ты жыла.
І вось аднойчы светлым мігам
У гэту вокладку ўвайшла.*

Першы вядучы. Цябе трымаю, бы святыню,
А сэрца спыніцца на міг.
О, непаўторны і шчаслівы
Дзівосны свет цудоўных кніг!

З.П. Кур'яновіч

Другі вядучы. Кніг Людмілы Фёдараўны, прафесара кафедры псіхалогіі, кандыдата псіхалагічных навук, дацэнта, аўтара 150 публікацый.

Першы вядучы. «Вядома, як важна ведаць псіхалогію кожнаму настаўніку. Але часта выкладанне псіхалогіі ператвараецца ў шэраг сухіх і сумных лекцый, якія не пакідаюць асаблівага следу ў душы і розуме навучэнцаў. Каб гэтага не здарылася, у Баранавіцкім дзяржаўным універсітэце спрабуюць прымяніць новыя метады і формы выкладання. Заняткі па псіхалогіі тут пераўтвараюцца ў сапраўдны дыдактычны тэатр», – такімі радкамі пачынае Людміла Фёдараўна сваю кнігу «Дыдактычны тэатр у падрыхтоўцы будучага настаўніка да творчай педагогічнай дзейнасці», на прэзентацыі якой мы з вамі сёння прысутнічаем.

Другі вядучы. Цікава? Прыядчынім заслону...

(Гучыць лёгкая музыка. На сцэне з'яўляюцца дзеючыя асобы:

– Эмацыянальная памяць і Страсць (нешта абмяркоўваюць);
– Інтарэс (з зацікаўленнасцю разглядае залу, падыходзіць да Эмацыянальнай Памяці, Страсці і ўважліва іх слухае);
– Халерык (жвава выбягае на сцэну, танцуе, куляецца);
– Меланхолік (выглядае, баіцца заходзіць, потым заходзіць і стаіць у роспачы)).

Страсць. Добры дзень! Я прыйшла сюды, каб вы мне дапамаглі. Было каханне, а цяпер яго няма. Учора мой ка-ханы пакінуў мяне дзеля другой. Што мне рабіць? Як мне ўсё перажыць?

Эмацыянальная Памяць. Добры дзень! Я эмацыянальная памяць, памяць на перажытыя пачуцці. Усё сваё жыццё я наведваю людзей і сачу за іх учынкамі. У мяне ёсць двое дзяцей дачка Радасць і сын Сорам. Я думаю, што мой сын Сорам выкліча сумленне ў вашага каханага і напоўніць яго душу пачуццём сораму. А мая дачка Радасць падарыць Вам усмешку, цудоўны настрой, найлепшыя ўспаміны, хвіліны жадання быць зноў каханай, хвіліны шчасця.

Інтарэс. Вось цікава. Як жа гэта так атрымалася? Такая прыгожая дзяўчына! Цікава, цікава...

Халерык. Не турбуйся. Я перакананы, што ты найпрыгажэйшая дзяўчына ў свеце. Не сумуй! Паглядзі на мяне: я вельмі рухавы, танцую, спяваю. Заўжды вясёлы і жыццярадасны. Паспрабуй і ты быць такою.

Меланхолік. А навошта? Лепш пасядзі, падумай, прааналізуй усё. Можа ў тым, што здарылася, ёсць і твая віна?

(Гучыць урачыстая музыка. На сцэне з'яўляецца Ян Амос Каменскі ў касцюме магістра навук. Усе хуценька акружаюць яго.)

Інтарэс. О! Гэта цуд! Сам Ян Амос Каменскі! Цікава. А што яму тут трэба?

Ян Амос Каменскі. Добры дзень, сябры! Што за свята? У сувязі з чым вы тут усе сабраліся? Якім ветрам вас сюды ўсіх занесла? Эмацыянальная памяць, Халерык, Меланхолік, Страсць і нават пан Інтарэс?!

Халерык. А ці ведаеце Вы, што ўсе мы персанажы адной кнігі?

Ян Амос Каменскі. Нарэшце... Я ўжо даўно марыў, каб мы ўсе сабраліся ў творчым дыдактычным тэатры. І вось мая мара здзейснілася.

Страсць. Дыдактычны тэатр у навучальнай установе гэта педагогічная сатворчасць, гэта школа дыягностыкі творчых здольнасцей, школа абуджэння і прымянення творчых сіл, самавыяўлення кожнага.

Халерык. Дыдактычны тэатр стымулюе інтарэс навучэнцаў да вывучэння прадмета, пабуджае да творчай самааддачы, стварае

ўмовы для ўзаемнага ўзбагачэння і садзейнічае паспяховавай сацыяльнай адаптацыі першакурснікаў.

Меланхолік. І сапраўды. Мы становімся больш упэўненымі і паспяховымі.

Усе разам. Дзякуй Вам, Людміла Фёдараўна! (*Студэнты дораць кветкі аўтару кнігі.*)

Першы вядучы. Спрадвечная мэта выкладчыка – праверыць, як засвоена ўрочная тэма кожным студэнтам. А як асвоены дыдактычны тэатр нашымі студэнтамі?

Другі вядучы. Былыя студэнты сталі выкладчыкамі. Дзякуючы іх творчым намаганням, працягваецца жыццё дыдактычнага тэатра на школьных «сцэнах».

Першы вядучы. У 1996 годзе атрымала дыплом настаўніцы Ірына Антонаўна Кернога – былы рэжысёр дыдактычнага тэатра на занятках па псіхалогіі. Сёння яна – настаўніца беларускай мовы і літаратуры СШ № 18 горада Баранавічы. Маладая настаўніца шырока выкарыстоўвае дыдактычны тэатр на сваіх уроках, ствараючы для выхаванцаў сітуацыі творчага развіцця. Ірына Антонаўна, што значыць для Вас дыдактычны тэатр? (*Выступленне І.А. Кернога. Ролі ў дыдактычным спектаклі «Правапіс «не» з прыслоўямі» выконваюць вучні СШ № 18.*)

Другі вядучы. Як форма творчай дзейнасці выкладчыка і студэнтаў дыдактычны тэатр працягвае дзейнічаць у вучэбна-выхаўчым працэсе універсітэта. Ubачыла свет кніга «Дыдактычны тэатр у падрыхтоўцы будучага настаўніка да творчай педагагічнай дзейнасці». Хто лепш раскажа аб сваёй кнізе, як не сам аўтар? Людміла Фёдараўна прысутнічае ў зале. Калі ласка, Вам слова. (*Выступае Л.Ф. Мірзаянава.*)

Другі вядучы. Дзякуй Вам, Людміла Фёдараўна, за Вашу працу, за Вашы кнігі. Творчых Вам поспехаў! Улюблёных у Ваш прадмет і педагагічную справу навучэнцаў! Прыміце ў падарунак Вашу любімую песню (*гучыць песня*).

ЛИТЕРАТУРА

1. Айзерман Л.С. Сочинение о сочинениях.– М., 1986.
2. Аллахвердян А.Г., Мошкова Г.Ю., Юревич А.В., Ярошевский М.Г. Психология науки: учеб. пособие. – М., 1998.
3. Альманах психологических тестов. Рисуночные тесты. – М., 1997.
4. Андреева Д.А. О понятии адаптации. Исследования адаптации студентов к условиям учебы в вузе // Человек и общество. – Л., 1973. – Вып. 13.
5. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности: сб. статей / АН СССР, ин-т психологии; Отв. ред. Л.И. Анцыферова. – М., 1981.
6. Анцыферова Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности // Психологический журнал. – 1981. – Т. 2. – № 2.
7. Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература. – М., 2000.
8. Байков Ф.Я. Ученье и творчество: Исследование передового опыта учителей Псков. обл. – Л., 1979.
9. Бандура А. Теория социального научения / Пер. с англ.; Под ред. Н.Н. Чубарь. – СПб., 2000.
10. Барадзіна А.І. Фарміраванне гісторыка-патрыятычнай свядомасці школьнікаў пры вывучэнні літаратуры (на матэрыяле твораў У. Караткевіча): Дыс. ... канд. пед. навук. – Мн., 2000.
11. Барсток М.М. Максiм Багдановiч у школе. – Мн., 1991.
12. Бачыла А. Дарогамі Максiма Багдановiча. – Мн., 1993.
13. Белоусов Р.С. Молль Флендерс и другие на исповеди у Дефо // Тайна Иппокрены. – М., 1978.
14. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. – М., 1998.
15. Белоусов Р.С. Робинзон Крузо // Герои до встречи с писателем. – М., 1984.
16. Берт Д. 100 лучших литераторов / Пер. с англ. У. Сапциной. – М., 1999.
17. Бологова Е.И., Савицкая Н.В. Общее, особенное и единичное в адаптации студентов к вузовским условиям жизни и деятельности // Психологические вопросы формирования личности будущего учителя: межвуз. сб. науч. трудов / Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина; Редкол.: П.А. Просецкий (отв. ред.) и др. – М., 1986.
18. Бондаренко С.М., Граник Г.Г., Концевая Л.А. Когда книга учит. – М., 1988.

19. Бруггенер К.-Х. Руководство формированием творческого мышления учащихся на занятиях // Проблемы формирования творческого мышления учащихся: тез. докл. респ. науч. конф. / Науч. ред. А.З. Рахимов, Т.Ф. Акбашев. – Уфа, 1981.
20. Вакуличик И.В., Мирзаянова Л.Ф., Кожина Т.К. Организация и выполнение курсовых работ учащимися педагогических училищ и колледжей. – Мозырь, 1998.
21. Вахрушев В.С. Уроки мировой литературы в школе: V–XI кл.: кн. для учителя. – М., 1995.
22. Вдовенко В.М. Тенденции развития взаимосвязи среднего и высшего образования во Франции: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Науч. исслед. ин-т теории и истории педагогики. – М., 1992.
23. Винтерих Д. Даниель Дефо и «Робинзон Крузо» // Приключения знаменитых книг. – М., 1985.
24. Вишнякова Н.Ф. Креативная психопедагогика: монография. – Ч. 1. – Мн., 1995.
25. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: кн. для учителя. – 3-е изд. – М., 1991.
26. Выготский Л.С. Психология. – М., 2000. – (Серия «Мир психологии»).
27. Гаврилов В.А. Проблемы самообразования и культуры учебного труда студентов // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе: сб. статей / Кишин. гос. ун-т им. В.И. Ленина; Редкол.: В.А. Гаврилов (отв. ред.) и др. – Кишинев, 1990.
28. Глубокова Е.И. Коллективная творческая деятельность студентов как фактор профессиональной подготовки будущего учителя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1989.
29. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2 т. Т. 1. – Изд. 2-е, стереотип / Пер. с франц. – М., 1996.
30. Голицын Г.А. Рефлексия как фактор развития // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования: сб. статей / АН СССР Сибирское отделение. Институт истории, филологии и философии; Отв. ред. И.С. Ладенко. – Новосибирск, 1987.
31. Головкин Ж.А. От сочинения – к исследованию // Народная асвета. – 1999. – № 7–8.
32. Гончаров С.З. Самодеятельность формирует творца // Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность: сб. науч. трудов / Редкол.: С.З. Гончаров (отв. ред.) и др. – Свердловск, 1990.

33. Гражданское образование: зарубежный опыт, проблемы развития / Отв. ред. В.А. Дунаев. – Мн., 1999.
34. Детская литература: учеб. пособие для школьников отд. пед. училищ / Под. ред. А.В. Терновского. – М., 1977.
35. Дмитриев В.Г. Потомки Робинзона // По стране Литературии. – М., 1987.
36. Дьяченко М.И, Кандыбович Л.А.. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн., 1976.
37. Елисеева О.И. Гносеологические корни теории Т.А. Фоменко в философских концепциях эпохи просвещения.– [http:// www.tellur.ru/~historia/archive/01-00/eliseyeva.htm](http://www.tellur.ru/~historia/archive/01-00/eliseyeva.htm).
38. Ефимова Г.К. Материалы курсов повышения квалификации при БГУ. – Мн., 1996.
39. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. – М., 1980.
40. Зарубежная детская литература: учеб. пособие / Н.В. Будур, Э.И. Иванова, С.А. Николаева, Т.А. Чеснокова. – Academ I A, 1998.
41. Зарубежная литература для детей и юношества: учеб. для ин-тов культуры: В 2 ч. Ч. 1 / Н.П. Банникова, М.П. Бархота, Т.В. Венедиктова и др.; Под ред. Н.К. Мещеряковой, И.С. Чернявской. – М., 1989.
42. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М., 1991.
43. Знаменательные даты – 2000: Универсальный иллюстрированный календарь для работников библиотеки любителей книги, науки, словесности.– Ульяновск, 2000.
44. Зурабаў Л. Максім Багдановіч. – Мн., 1989.
45. Кабаковіч А.К. Паэзія Максіма Багдановіча. – Мн., 1978.
46. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения. – М., 1979. – (Новое в жизни, науке и технике. Серия «Педагогика и психология»; № 5).
47. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М., 1990. – (Библиотека – учителю и воспитателю).
48. Кан-Калик В.А., Хозан В.И. Психолого-педагогические основы исследования литературы в школе: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – М., 1988.
49. Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М., 1988.
50. Кленицкая И.Я. Когда слово диктует чувство...– М., 1991.
51. Кочетов А.И. Культура педагогического исследования. – М., 1992.
52. Краўцова Т.С. Вывучаем раман Даніэля Дэфо «Рабінзон Круза» // Беларуская мова і літаратура. – 2000. – № 2.

53. Краўцова Т.С. Вывучаем раман Даніэля Дэфо «Рабінзон Круза» // Беларуская мова і літаратура. – 2000. – № 3.
54. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. – М., 1986.
55. Кулноткин Ю.М., Сухобская Г.С. Развитие творческого мышления школьников. – Л., 1967.
56. Лазорева В.Л. Принципы и технологии литературного образования школьников // Литература в школе. – 1996. – № 12.
57. Леммерман Х. Учебник риторики / Пер. с нем. – М., 1996.
58. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. 1. – М., 1983.
59. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. 2. – М., 1983.
60. Мальская О.Е., Сидельникова А.А. Особенности осознания студентами учебной деятельности // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск, 1987.
61. Матвеева Л., Выбойщик И., Мякушкин Д. Что я могу узнать о своем ребенке? – Челябинск, 1996.
62. Мірзаянава Л.Ф. Дыдактычны тэатр у падрыхтоўцы будучага настаўніка да творчай педагогічнай дзейнасці: вучэб. дапаможнік. – Мн., 1999.
63. Мирзаянова Л.Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности (кризисы, способы упреждения и смягчения): монография. – Мн., 2003.
64. Мирзаянова Л.Ф. Формирование готовности учащихся педагогического колледжа к научно-исследовательской деятельности // Психология. – 1996. – № 3.
65. Митрош О.И. Формирование исследовательских умений у учащихся педучилищ: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Мн., 1993.
66. Михайлова А.Ф. Социально-педагогические проблемы подготовки молодежи Германской Демократической Республики к образованию в высших учебных заведениях: Автореф. дис. ... канд. пед. наук – М., 1974.
67. Моляко В.А. Психология творческой деятельности. – Киев, 1978. – (Серия 6 «Педагогическая» / Об-во «Знание» УССР; № 1).
68. Москальская О.И. Грамматика текста. – М., 1981.
69. Насырова Г.И. Профессиональная адаптация студентов младших курсов педагогического вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1985.
70. Немов Р.С. Психология: учебник. – В 3 кн.: Кн. 3. – М., 1995.

71. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. – М., 2001.
72. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: концепция развития индивидуальности в диалоге культур. – Липецк, 1998.
73. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Пер. с англ. и фр.; Вступ. ст. В.А. Лекторского, В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. – М., 1994.
74. Писатели нашего детства. 100 имен: Биограф. словарь: В 3 ч. Ч. 1. – М., 1999.
75. Практикум по общей психологии / Под ред. А.И. Щербакова. – М., 1990.
76. Практическая психология в тестах / Сост. Р. Римская, С. Римский. – М., 1997.
77. Прасолова Е.Н. В союзе с красотой. – М., 1988.
78. Просецкий П.А. Психологические особенности адаптации студентов нового приема к условиям обучения в вузе // Комплексная проблема профессиональной ориентации, адаптации и повышения квалификации кадров: тез. докладов всесоюз. науч.-техн. конф.: В 2 ч. Ч. 1. – Мн., 1976.
79. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1990.
80. Психологическая диагностика / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. – Воронеж, 2001.
81. Пузенко И.Н. Учебный текст и его качественные признаки // Адукацыя і выхаванне. – 2001. – № 4.
82. Путилова Е. Русская «Робинзонада» для детей // Детская литература. – 2000. – № 23.
83. 50 английских романов: краткий универсальный справочник / Под. ред. Г. Ласса Абрахама; Пер. с англ. – Челябинск, 1997.
84. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1991.
85. «Робинзон Крузо» в оценке зарубежных писателей и критиков; «Робинзон Крузо» в России. – М., 1990.
86. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М., 1996.
87. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2000.
88. Секун В.И. Психология в природе и механизмы психической регуляции деятельности // Адукацыя і выхаванне. – 1995. – № 11.
89. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей. – Ярославль, 1997.
90. Синявский В.В. Психолого-педагогические основы профессиональной адаптации учащихся профтехучилищ. – Киев, 1985.
91. Старкова З.С. Содружество искусств на уроках литературы. – М., 1988.
92. Степанов С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста. – М., 1995.

93. Стюарт-Гамильтон Я. Психология старения. – СПб., 2002. – (Серия «Мастера психологии»).
94. Суханова Т.П. На острове Робинзона // Читаем, учимся, играем: журнал-сборник сценариев для библиотек. – М., 1999. – Вып. 2.
95. Типовая программа по практике устной и письменной речи // Программы педагогических институтов. – М., 1998.
96. Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. – Ярославль, 1997.
97. Тищенко В.В. Допрофессиональная подготовка в современной общеобразовательной школе Франции: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1990.
98. Требования к диссертационным исследованиям по педагогическим наукам: науч.-метод. рекомендации / В.С. Леднев.– 2-е изд. доп. и перераб. – М., 2003.
99. Урнов Д.М. Беспристрастная история // Книжные сокровища мира. – М., 1989.
100. Фестингер Л. Введение в теорию диссонанса // Современная зарубежная социальная психология. Тексты / Под ред. Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л.А. Петровской. – М., 1984.
101. Фридман Л.М., Пушкина Т.В., Каплунович И.Я. Изучение личности учащихся и ученических коллективов. – М., 1988.
102. Ханин М. Риторика для детей и взрослых. Как научиться красиво и правильно говорить. – СПб., 1997.
103. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб., 1999. – (Серия «Мастера психологии»).
104. Цапок В.А. Творчество (Философский аспект проблемы) / Отв. ред. Н.Г. Михай; Молд. гос. ин-т искусств. – Кишинев, 1989.
105. Черникова Е. Счастливый Робинзон. – erfolg1@cityline.ru.
106. Шаров А. Узники райских кущ // Наука и жизнь. – 1999. – № 1.
107. Шишова Т. Застенчивый невидимка. Как преодолеть детскую застенчивость. – М., 1997.
108. Шишова Т. Страхи – это серьезно. Как помочь ребенку избавиться от страхов. – М., 1997.
109. Bandura A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change // Psychological Review. – 1977. – № 84.
110. McGuire W.J. Persuasion, Resistance and Attitude Change // Ithiel de Sola Pool et al. (Eds). – Chicago, 1973.
111. Reber A.S. The Penguin Dictionary of Psychology. – London: Penguin Books, 1995.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
СУЩНОСТЬ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	5
КРИЗИСЫ В АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	5
УПРЕЖДАЮЩАЯ АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: СУЩНОСТЬ, УСЛОВИЯ, МЕХАНИЗМЫ	8
УСЛОВИЯ УПРЕЖДАЮЩЕЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	11
МЕХАНИЗМЫ УПРЕЖДАЮЩЕЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	14
УПРАВЛЕНИЕ АДАПТАЦИЕЙ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	18
Средства управления адаптацией учащихся к научно-исследовательской деятельности на занятиях по психологии.....	18
Формирование исследовательских умений на занятиях по мировой литературе.....	24
Арганізацыя вучэбна-даследчай дзейнасці навучэнцаў у працэсе літаратурнай адукацыі.....	44
Фарміраванне даследчых уменняў у навучэнцаў пры выкладанні курса «Лінгвістычны аналіз мастацкага тэксту».....	50
Обучение учащихся мыслительной деятельности средствами лингвистической теории.....	52
УПРЕЖДАЮЩАЯ АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ВЫПОЛНЕНИЯ КУРСОВЫХ РАБОТ	59
Формы защиты курсовой работы.....	59
Предзащита курсовой работы.....	67
УПРЕЖДАЮЩАЯ АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ К НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ	71
Психологический кружок.....	71
Неделя науки.....	76
Пресс-конференция ученых для учащихся как средство упреждающей адаптации к научной деятельности.....	80
ПРИЛОЖЕНИЯ	89
ЛИТЕРАТУРА	136

Учебное издание

Мирзаянова Людмила Федоровна
Белая Елена Ивановна
Головко Жанна Анатольевна и др.

ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКУ

Учебно-методическое пособие

Под общей редакцией Л.Ф. Мирзаяновой

Технический редактор *И.Н. Астапчик*
Компьютерная верстка *Е.Н. Давиденко*

Подписано в печать 16.05.2006.
Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс.
Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. 11,79. Уч.-изд. л. 10,01.
Тираж экз. Заказ .

ЛИ 02330/0133468 от 09.02.2005.

Издатель и полиграфическое исполнение:
УО «Барановичский государственный университет»
225404 Брестская обл., г. Барановичи, ул. Войкова, 21.