

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет имени
Максима Танка»
Исторический факультет

**БЕЛОРУССКАЯ ГОСУДАРСТВЕННОСТЬ:
ИСТОКИ, СТАНОВЛЕНИЕ, РАЗВИТИЕ
(IX–XXI вв.)**

Материалы
Республиканской научно-теоретической конференции
Минск 29 июня 2017 г.

Минск
РИВШ
2017

УДК 323(476)(091)(082)

ББК 66.3(4Бел)я43

Б43

Рекомендовано

советом исторического факультета
УО «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»
(протокол № 10 от 24 мая 2017 г.)

Редакционная коллегия:

кандидат исторических наук доцент *А. В. Касович* (отв. ред.);
кандидат исторических наук доцент *С. П. Шупляк*;
кандидат исторических наук доцент *А. А. Корзюк*;
кандидат исторических наук доцент *А. Ф. Великий*

Рецензенты:

доктор исторических наук профессор *А. М. Лютый*;
доктор исторических наук профессор *И. В. Варивончик*

Белорусская государственность: истоки, становление,
Б43 развитие (IX–XXI вв.) : материалы Респ. науч.-теорет. конф.,
Минск, 29 июня 2017 г. / редкол.: А. В. Касович (отв. ред.)
[и др.]. – Минск : РИГШ, 2017. – 232 с.
ISBN 978-985-586-041-0.

В сборнике представлены актуальные материалы исследований,
посвященные проблемам белорусской государственности в истори-
ческом, социально-культурном и геополитическом аспектах.

Адресуется преподавателям, аспирантам и студентам вузов.

УДК 323(476)(091)(082)

ББК 66.3(4Бел)я43

ISBN 978-985-586-041-0

© Оформление. ГУО «Республиканский
институт высшей школы», 2017

10. Schick, J. The Berlin Crisis 1958–1962 / Jack Schick. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. – 266 p.
11. Shake, K. A broader range of choice? US Policy in the 1958 and 1961 Berlin Crises / Kori Shake // The Berlin Wall Crisis / Ed. by J. Gearson, K. Shake. – Hampshire; New York: Palgrave Macmillan, 2002. – P. 45–65
12. Smyser, W. From Yalta to Berlin: The cold war struggle over Germany / William Smyser. – New York: St. Martin's Griffin, 1999. – 465 p.
13. Taylor, F. The Berlin Wall. A world divided. 1961–1989 / Frederick Taylor. – New York: Harper Collins, 2006. – 533 p.
14. Watt, D.C. Anglo-German relations today and tomorrow / Donald Cameron Watt // Britain and West Germany. Changing societies and the future of foreign policy / Ed. by K. Kaiser, R. Morgan. – London: Oxford University Press, 1971. – P. 204–218.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Корзюк А.А., кандидат педагогических наук, доцент, Б ПУ, Минск

Процесс обучения истории в учреждениях общего среднего образования состоит из ряда взаимосвязанных и взаимообусловленных **компонентов**: целей обучения, содержания исторического образования, преподавательской деятельности учителя, учебной деятельности учащихся, форм, методов, приемов и средств обучения и его результатов.

Реализация компетентностного подхода в процессе обучения истории предполагает качественно новое содержательное наполнение данных компонентов, что необходимо учитывать в процессе профессиональной подготовки будущих учителей истории.

Цели обучения истории являются одним из важнейших компонентов процесса обучения. Общие цели изучения учебного предмета, как правило, формулируются в нормативных документах – Концепции учебного предмета, Образовательном стандарте, учебных программах по предмету и конкретизируются в календарно-тематическом и поурочном планировании. Эффективному формированию образовательных компетенций учащихся может способствовать использование **диагностического целеполагания** – описания целей таким образом, чтобы можно было отследить степень их достижения. Это достигается за счет постановки **дидактической цели** урока через результаты обучения, которые выражены в учебных действиях учащегося. По сути, в рамках данного подхода дидактическая цель урока представляет собой перечень метапредметных и предметных результатов освоения содержания учебного материала учащимися.

Возможный механизм **диагностического описания целей** был предложен американским ученым Б. Блумом [1, с. 48]. Он может быть представлен следующим образом:

1. В планируемом для изучения учебном материале определяются учебные элементы, которые будут изучаться на уроке (понятия, факты, явления и т. д.).

2. К каждому учебному элементу определяются учебные действия, которыми учащиеся могут овладеть к концу учебного периода (урока, учебной темы или раздела). Содержание этих действий необходимо определять в зоне ближайшего развития учащихся данного класса с учетом содержания образовательных компетенций.

В соответствии с этим, формулировка дидактической цели в поурочном плане могут быть записаны следующим образом: «Предполагается, что к окончанию урока учащиеся будут уметь...»; «По итогам изучения темы учащиеся должны знать...»; «Готовность учащихся выполнить следующие задания...» и т. п.

3. По каждому из выделенных действий подбирается вопрос или задание, с помощью которого можно судить, овладел ли учащийся данным действием. Таким образом, можно сказать, что дидактическая цель урока в данной модели – это перечень формируемых компетенций учащихся.

В результате этого достигается четкое и конкретное описание целей, усилия и внимание учащихся и учителя концентрируется на главных ориентирах в их познавательной

деятельности, легко выделяются эталоны для оценки результатов обучения. Вместе с тем следует отметить, что описанная форма постановки дидактической цели урока может быть не вполне пригодной для тем, ориентированных на усвоение ценностного содержания учебного материала (историко-культурный материал и т.п.).

В рамках реализации компетентностного подхода в обучении истории важное значение придается **целям личностного развития** учащихся — воспитательным и развивающим. Это объясняется тем, что целеполагание направлено на присвоение учащимися гуманистических ценностей и усвоение ими норм нравственного поведения, на развитие их творческих, мыслительных, коммуникативных, рефлексивных компетенций, умений решать проблемы, работать в команде, презентовать себя и свои образовательные продукты и т. п.

Традиционная постановка воспитательных и развивающих целей урока, как правило, носит декларативный и формальный характер. Цель должна быть сформулирована конкретно и диагностично. Однако для развивающих и воспитательных целей, в отличие от обучающих, это сделать достаточно трудно, т. к. не существует надежных измерителей динамики интеллектуальных и нравственных качеств личности в масштабе одного урока — их присвоение учащимися носит лишь вероятностный характер.

В результате этого при подготовке к уроку следует планировать не те или иные параметры развития или воспитанности учащихся, а ситуации, условия, в которых с некоторой степенью вероятности будут формироваться соответствующие личностные компетенции учащихся. Задачи личностного развития урока рекомендуются определять с помощью таких формулировок, как «Способствовать...», «...действовать...», «Создать условия...», «Предоставить возможность...». В качестве их содержательной основы следует брать существующие проблемы в воспитанности и интеллектуальном развитии учащихся с учетом содержания изучаемого учебного материала и личностных результатов освоения учебного предмета.

При формулировке целей урока **не рекомендуется** использовать глаголы «формировать», «воспитывать», т. к. они характеризуют внешнее влияние, являются целями деятельности учителя и отражают его желание «сверху» определенные ценности и нормы поведения и не соответствуют компетентному подходу в обучении.

Содержание исторического образования с точки зрения компетентностного подхода не тождественно традиционным знаниям, умениям и навыкам. Если в традиционном обучении оно, как правило, передается педагогом; передается отдельными фрагментами; оценивается в конце изучения темы (предмета), то при формировании образовательных компетенций содержание образования конструируется на основе субъективного опыта учащихся и практико-ориентированной направленности; оценивается не только по окончании курса, но и в ходе обучения, в т.ч. самими учащимися. Учитель преобразует учебный материал посредством формирования эмоционально-ценностного отношения к его содержанию; создает условия для выстраивания учащимися собственного знания на основе актуализации и обогащения своего субъектного опыта. На уроке знания не просто усваиваются, в процессе их постижения учащиеся обретают личные смыслы в отношении учебной информации. Реализация данных методических требований возможна в ходе вовлечения каждого учащегося в активный познавательный процесс; создания атмосферы сотрудничества при решении разнообразных проблем; формирования собственного независимого и аргументированного мнения по той или иной проблеме; постоянного совершенствования интеллектуальных способностей.

В ходе образовательного процесса планируемые в учебных программах образовательные компетенции могут быть приобретены учащимися, если соблюдаются следующие *дидактические условия*:

- практическая направленность обучения истории;
- ориентация учебного процесса на развитие самостоятельности и ответственности ученика за результаты своей деятельности;
- изменение методики преподавания истории в сторону переноса внимания на овладение учащимися предметными способами учебно-познавательной деятельности и использование современных образовательных технологий.

Исходя из этого, сам образовательный процесс становится содержанием исторического образования. Реализация компетентного подхода позволяет рассматривать также в качестве содержания исторического образования следующие компоненты:

1. *Образовательные ситуации* развивающего типа (ситуации выбора, исследования, самооценки, решения проблем и т.п.), «проживая» которые, учащиеся овладевают соответствующими компетенциями.

2. *Духовные и нравственные ценности*, которые согласуются с гуманистической природой человека и с принятыми в обществе этическими нормами.

3. *Личностные смыслы* учащихся в отношении изучаемого исторического материала.

В целом, в современной дидактике сама *образовательная среда урока* истории как естественное или искусственно создаваемое социокультурное окружение ученика может рассматриваться в качестве содержания компетентного образования [2, с. 188].

Педагог, реализующий компетентный подход в обучении истории, на своих уроках стремится:

- создавать условия для развития креативности учащихся;
- поддерживать желание учащихся работать самостоятельно;
- предоставлять им свободу выбора методов достижения поставленных целей;
- индивидуализировать изучение учебного материала в зависимости от индивидуальных способностей учащихся;
- создавать условия для реализации идей, которые выдвигаются на уроке учащимися.

В этих условиях педагог выступает в роли фасилитатора (термин был введен К. Роджерсом от англ. facilitate – способствовать, стимулировать, активизировать). Деятельность учителя чаще направлена не на устранение недостатков ученика, а на развитие его достоинств. Образовательный процесс строится на основе актуальных потребностей учащихся – в познании, в самоутверждении, в общении, в деятельности, в самореализации. В этих условиях трудности, которые встречаются учащиеся в процессе изучения истории – необходимое условие для личностного развития учеников. Учитель стремится преодолеть отчуждение учащихся от исторического материала, помочь выстроить им личностный смысл в отношении содержания образования и сформировать более высокую мотивацию учащихся на познавательную деятельность.

Обобщенные особенности учебной деятельности учащихся в процессе формирования у них образовательных компетенций представлены в таблице 1.

Таблица 1
Деятельность учащихся при реализации компетентного подхода

Этап урока	Содержание деятельности учащихся
Ориентировочно-мотивационный	Оценивают свои знания как неполные; самоопределяются на процесс и результат своей учебной деятельности; планируют свою работу; при необходимости организуются в группы
Операционно-познавательный	Реализуют свои планы; «проживают» созданные на уроке образовательные ситуации развивающего типа; строят личные смыслы в отношении изучаемого материала; создают личные образовательные продукты
Контрольно-коррекционный	Осмысливают свою деятельность и ее результаты; выявляют удачные и неудачные приемы работы; корректируют свои умения; оценивают качество личных образовательных продуктов
Домашнее задание	Выполняют открытые и творческие задания

Анализ содержания таблицы показывает, что учащиеся, по сути, являются носителями учебной деятельности. В процессе обучения предмету учитель не навязывает учащимся нормы поведения и деятельности, а создает условия для эффективного формирования у них

образовательных компетенций вырабатываются в процессе совместной учебно-познавательной деятельности.

Из всей совокупности **форм организации обучения** формированию образовательных компетенций способствуют те из них, в рамках которых возможно создание условий и ситуаций не только для освоения учащимися предметного материала, но и для их личностного развития. Структура классического комбинированного урока уступает место гибкой конструкции урока. По сути он представляет собой упорядоченную последовательность образовательных ситуаций развивающего типа. Эта последовательность варьируется в зависимости от выбора учителем методик, которые имеются в его методическом арсенале, или предопределяется применяемой им технологией.

Компетентностный подход подразумевает выход на первый план смыслового аспекта учебно-познавательной деятельности (зачем мы это делаем?) в содержании используемых **методов обучения**, а методы учения преобладают над методами преподавания (см. таблицу 2):

Таблица 2

Содержание методов обучения истории в ходе реализации компетентностного подхода

Группы методов	Содержание методов обучения
Методы мотивации и стимулирования учебно-познавательной деятельности учащихся	Формирование и использование внутренней мотивации: - опора на познавательные потребности и опыт учащихся; - создание ситуаций, мотивирующих учебную деятельность; - преобладание самооценки над оценкой.
Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности учащихся	Используется вся совокупность методов обучения. На уроке учащиеся осуществляют полный цикл деятельности: оценка ситуации – целеполагание – планирование – организация своей работы – ее обеспечение недостающими познавательными ресурсами – рефлексия.
Методы контроля и самоконтроля	Гласность сроков, содержания и результатов контроля; преобладание самоконтроля над внешним контролем; отметки, выставляются по завершении изучения темы; большое значение придается рефлексии.

С точки зрения реализации компетентностного подхода приоритет отдается тем **средствам обучения** истории, которые строятся с учетом ценностных предпочтений учащихся. Как правило, они отличаются определенной спецификой:

- обладают вариативностью – предлагается несколько текстов (источников, визуальных средств и др.), каждый из которых по-разному трактует изучаемое явление, процесс;

- несут элементы интерактивности, т. е. включают в себя вопросы и задания, которые часто имеют открытый характер;

- в определенной степени представляют собой «гиперссылки» на другие источники исторической информации.

В качестве **результата** обучения рассматриваются не только и не столько знания, умения и навыки, а интеллектуальные и нравственные приращения в развитии учащихся, личностные, метапредметные и предметные компетенции, которыми они овладели. Поскольку данные результаты не всегда легко измерить и оценить, то оценке подвергается сам процесс решения задач личностного развития учащихся и образовательная среда урока (т. е. насколько подходящими на занятии были условия для формирования образовательных компетенций учащихся). Преобладает не внешняя оценка учебных достижений, а самооценка учащимися результатов их учения. Инструментом оценки результативности

лично ориентированного обучения является рефлексия, которая понимается как анализ осуществленной деятельности, направленный на выявление причин затруднений и коррекцию способов деятельности.

Литература

1. Запрудский, Н.И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем / Н.И. Запрудский. – Минск: «Сэр-Вит», 2008. – 336 с.
2. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для ВУЗов / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

СЕМЕЙНЫЕ РЕЛИКВИИ. ИСТОРИЯ ОДНОЙ МЕДАЛИ

*Корзюк В.А., учащийся ГУО «Средняя школа № 95 г. Минска», филиал кафедры всеобщей истории и МПИ
науч. рук. – Корзюк А.А., кандидат педагогических наук, доцент, БрГУ*

«Любовь к Родине начинается с семьи», – говорил английский ученый Ф. Бэкон. Практически в каждой семье есть вещи, которые передаются из поколения в поколение. Мы храним семейные реликвии и порой даже не представляем себе их истинную ценность, которая выражается не материальным значением, а прежде всего духовным и историческим.

Я знал, что оба мои прадеда участвовали в Великой Отечественной войне. Однажды папа показал мне награды моего прадедушки по линии своей матери – Михаила Васильевича Николаева. Среди них меня особенно заинтересовала одна медаль, не похожая на все остальные. На ней был изображен китайский флаг, а надпись была сделана иероглифами. Оказалось, что это медаль «Китайско-советской дружбы». Мне захотелось узнать побольше о моём прадедушке и об этой медали. Исходя из этого, цель данной работы – выяснить историю появления медали «Китайско-советской дружбы» у моего прадеда Михаила Васильевича Николаева.

Для успешного решения данной цели было необходимо решить следующие исследовательские задачи: а) определить, каким образом боевой путь моего прадеда М.В. Николаева был связан с историей Китая; б) узнать историю медали «Китайско-советской дружбы»; в) установить, за что он был удостоен этой награды. Поставленные задачи решались через изучение справочной литературы и Интернет-ресурсов по теме исследования; интервьюирование родственников; определение мест, связанных с жизненным и боевым путем моего прадеда. Нами была сформулирована гипотеза исследования: мой прадед, Михаил Васильевич Николаев, в ходе Второй мировой войны, находясь в составе Красной Армии, успешно взаимодействовал с Народно-освободительной армией Китая, за что и был удостоен высокой награды.

Проведенная исследовательская работа позволила нам прийти к следующим выводам.

1. Мой прадед Михаил Васильевич Николаев (родился в 1908 г.) в 1939 г. был призван в Красную Армию и в 1940 г. был переведен на Дальний Восток в военный городок Воронилы Уссурийский, позже переименованный в Уссурийск. Город имел особое военно-стратегическое значение, находился на границе с Китаем. Потом М.В. Николаев был переведен в штаб армии в город Хабаровск, где он выполнял секретные поручения в Китае, Японии и Корее. После демобилизации в 1958 г. он переехал на постоянное место жительства в Минск. Таким образом, боевой путь моего прадеда был действительно связан с Китаем.

2. Медаль «Китайско-советской дружбы» является одной из наград Китайской Народной Республики. Она была учреждена в 1950 г. для награждения советских военных советников, сражавшихся вместе с китайскими добровольцами в Корее в ходе войны 1950–1953 гг., а также советских специалистов за трудовые подвиги. Впоследствии она стала памятной медалью для награждения различных советских делегаций, посещающих КНР, и юбилейной наградой для вручения по случаю торжественных событий.