

## ПРЫЁМЫ ФАРМІРАВАННЯ Ў НАВУЧАННІ ГІСТОРЫІ ІНФАРМАЦЫЙНА-КАМУНІКАТЫўНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ

I.I. Багдановіч, А.І. Багдановіч БДПУ, БНТУ (Мінск)

У сучаснай сістэме адукацыі на змену парадыгме ведаў прыйшоў кампетэнтнасны падыход. Упершыню паняцце "кампетэнцыя" пачало выкарыстоўвацца ў 70-х гадах ХХст. у ЗША ў сферы бізнесу для вызначэння якасцей паспяховасці ў прафесійнай дзейнасці. З гэтага часу кампетэнцыі пачалі разглядацца як складовая частка любой паспяховай прафесійнай дзейнасці. Паступова яны пранікаюць у адукацыю і зараз пачынаюць займаць цэнтральнае месца ў сучаснай адукацыйнай прасторы [1, с. 5]. Гэта, перш за ўсё, абумоўлена, развіццём інфармацыйных тэхналогій. Рост інфармацыйных тэхналогій не толькі прывёў да павелічэння ў дзесяці разоў аб'ёму спажываемай інфармацыі, але і да яе хуткага старэння і няспыннага абнаўлення. У сучасным грамадстве нават спіс асноўных прафесій напалову абнаўляцца кожныя 7 гадоў. У сувязі з гэтым, каб быць паспяховым, сучаснаму чалавеку, прыходзіцца не толькі адносна часта мяняць месца работы, але і ў сярэднім ад 3 да 5 разоў за жыццё мяняць сваю кваліфікацыю.

У наш час прадуктыўнасць прафесійнай дзейнасці ў многім залежыць не ад валодання, якой бы то ні было раз і назаўсёды засвоенай інфармацыяй, а ад умення арыентавацца ў інфармацыйных патоках, ініцыятыўнасці, умення спраўляцца з праблемамі, шукаць і выкарыстоўваць недастаючыя веды або іншыя рэсурсы. Адпаведна, сур'ёзна мяняюцца патрабаванні да супрацоўнікаў. Месца эфектыўна спраўляючага са сваімі абавязкамі выканаўцы заняў вобраз работніка ініцыятыўнага, які ўмее браць адказнасць на сябе і прымаць рашэнне ў нявызначаных, нестандартных сітуацыях, умее працаваць у групе на агульны вынік, самастойна вучыцца, каб кампенсаваць недахоп прафесійных ведаў, неабходных для вырашэння канкрэтнай праблемы.

Разам з тым праблематыка кампетэнцый не абмяжоўваецца рамкамі паспяховай прафесійнай дзейнасці. Гэта праблема агульначалавечая, скіраваная на вырашэнне не толькі прафесійных, але і асабістых, сямейных і агульнаграмадзянскіх задач. На думку І.А. Зімняй ідэальны тып чалавека сучаснага дэмакратычнага грамадства – гэта самастойны, прадпрыемальны, адказны, камунікабельны, талерантны чалавек, здольны бачыць і вырашаць праблемы аўтаномна, а таксама ў групах, гатовы і здольны пастаянна вучыцца новаму ў жыцці і на рабочым месце, самастойна і пры дапамозе іншых знаходзіць і прымяняць інфармацыю, працаваць у камандзе і г.д. [2, с.21].

Неабходнасць навучання пералічаным кампетэнцыям, па сутнасці, з'яўляецца адказам сістэмы адукацыі на выклікі запатрабаваным сучаснага грамадства, якое характарызуецца ўзрастаючай складанасцю і дынамізмам. Таму і кампетэнтнасны падыход да навучання скіраваны на тое каб не павялічваць аб'ём інфармаванасці чалавека ў розных прадметных абласцях, а дапамагчы людзям самастойна вырашаць праблемы ў незнаёмых сітуацыях. Тыя ж уменні, якія дапамагаюць чалавеку арыентавацца ў новых сітуацыях сваёй прафесійнай дзейнасці, асабістага і грамадскага жыцця і дасягаць пастаўленых мэт, сталі называць кампетэнцыямі, або ключавымі кампетэнцыямі.

Такім чынам, *кампетэнтнасць* – гэта характарыстыка, якая даецца чалавеку ў выніку ацэнкі эфектыўнасці і выніковасці яго дзеянняў, скіраваных на вырашэнне пэўнага кола значных для дадзенай супольнасці праблем. Веды, уменні, навыкі, здольнасці, матывы, каштоўнасці і перакананні разглядаюцца як магчымыя састаўляючыя кампетэнтнасці, але самі па сабе яшчэ не робяць чалавека кампетэнтным.

Усе ключавыя кампетэнцыі можна падзяліць на тры асноўныя групы: 1) прафесійныя (спецыяльныя), якія неабходныя спецыялісту для рэалізацыі яго прафесійнай дзейнасці; 2) надпрафесійныя, якія неабходныя каб эфектыўна працаваць у арганізацыі паўсядзённага жыцця; 3) ключавыя, якія ўключаюць уменні і якасці, неабходныя кожнаму члену грамадства для паспяховай сацыялізацыі ў ім [3, с.53].

Да ліку ключавых кампетэнцый, якія могуць быць сфарміраванымі ў працэсе навучання гісторыі, адносіцца інфармацыйна-камунікатыўная кампетэнцыя. Яна ўключае ў сябе валоданне навыкамі пошуку і сістэматызацыі інфармацыі, яе электроннай апрацоўкі, пераводу матэрыялу з адной знакавай сістэмы ў другую (тэкст, табліца, схема).

Фарміраванню інфармацыйна-камунікатыўнай кампетэнцыі ў вучняў спрыяе выкарыстанне ў навучанні гісторыі *лагічных схем*. Яны дапамагаюць аналізаваць і абагульняць гістарычныя з'явы, засвойваць іх істотныя прыкметы ў выглядзе адпаведных паняццяў. Лагічныя схемы могуць выкарыстоўвацца пры вывучэнні прычынна-выніковых заканамернасцей. У дапаўненне да лагічных схем можна выкарыстоўваць *транспарант-паняцці*. Пры іх выкарыстанні кожны кампанент схемы прадстаўлены на асобных лістах паяўляецца перад вачыма вучняў паступова і дазваляе зразумець сутнасць далёкага мінулага, як адкрыццё, як раскрыццё самімі вучнямі думак гістарычных дзеячаў, ці уласнае бачанне сутнасці мінулага.

У працэсе выкладання настаўнік паслядоўна вывешвае транспаранты, злучаючы іх паміж сабой стрэлкамі. На этапе аналізу схемы асобныя транспарант-паняцці можна выдаляць, мяняць месцамі, ствараючы інтэлектуальныя цяжкасці, якія спрыяюць больш эфектыўным вучэбным дзеянням.

Адным з эфектыўных спосабаў навучання гісторыі і фарміравання інфармацыйна-камунікатыўнай кампетэнцыі з'яўляецца шырокае выкарыстанне апорных канспектаў. *Апорны*

**канспект** – гэта славесна-графічнае адлюстраванне інфармацыі ў сціслай форме, якое служыць дастатковай апорай набыцця і засваення ведаў. Яны могуць быць двух відаў.

Першы від апорных канспектаў утрымлівае ў сабе асноўныя славесна-лічбавыя арыенціры для пошуку, знаходжання і засваення неабходнай інфармацыі. У іх абазначаны: вывучаемая тэма і пытанні, названыя асноўныя палажэнні, ідэі, факты і г.д., дадзены канкрэтныя спасылкі на крыніцы. Могуць прапаноўвацца таксама табліцы, запаўненне якіх дазваляе вучням засвоіць вучэбны матэрыял у абагульненым выглядзе. Такі канспект можа патрабаваць ад вучняў прывядзенне прыкладаў, якія падцвярджаюць тэарэтычныя палажэнні, распрацоўку дыдактычных сродкаў і выкананне практычных заданняў.

Другі від апорнага канспекта карыстаецца найбольшай папулярнасцю ў школе. Ён уяўляе сабой сістэму умоўных абазначэнняў – апорных сігналаў, неабходных для засваення інфармацыі, якая раскрываецца пры іх расшыфроўцы. Апорныя сігналы з ахвотай распрацоўваюць самі вучні. Больш за тое, настаўнік можа прапанаваць вучням самім распрацаваць апорныя сігналы для абазначэння паняццяў (напрыклад: вайна, рэвалюцыя, рэформа, і г.д.) і ацаніць вынікі работы кожнага з іх. Вызначыўшыся з апорнымі сігналамі (знакамі) настаўнік пачынае распрацоўваць апорны канспект: 1) чытае тэкст і ажыццяўляе яго структурна-функцыянальны аналіз – вылучае галоўныя факты падзеі і тэарэтычныя палажэнні; 2) распрацоўвае (ці падбірае з ужо гатовых) умоўныя абазначэнні; 3) пераносіць іх на ліст паперы, або стварае адпаведны файл у камп'ютары.

Трэба адзначыць, што апорныя сігналы ў канспектах не павінны быць двухсэнсоўнымі, залішне складанымі, перагружанымі дэталямі і г.д. Калі канкрэтны знак не можа поўнасцю выразіць ідэю, ці факт, лепш абазначыць іх словамі. Па сваім змесце, структуры, метадах выкарыстання апорныя канспекты могуць мець розны характар. Часцей за ўсё выкарыстоўваюцца тэматычныя і абагульняючыя апорныя канспекты. Для тэматычных апорных канспектаў характэрна значная ступень дэталізацыі і, адначасова, наяўнасць свабоднай прасторы вядзення вучнямі запісаў[4. с. 153].

Метад работы з апорным канспектам на ўроку ўключае ў сябе пяць асноўных этапаў:

1. Апорны канспект высвечваецца праз праектар. Настаўнік расшыфроўвае апорныя сігналы. Вучні не вядуць ніякіх запісаў і ўважліва слухаюць настаўніка.

2. Вучні капіруюць апорны канспект у сшыткі з экраннай выявы.

3. Па чарзе вучні выходзяць да экрана і, расшыфроўваючы апорныя сігналы, прагаварваюць інфармацыю, якую утрымлівае канспект (па блоках або ў цэлым).

4. Пераканаўшыся, што вучні засвоілі асноўныя палажэнні канспекта, настаўнік прыступае да больш падрабязнага разгляду тэмы, а вучні ўносяць дапаўненні ў свае апорныя канспекты.

5. Адно вучні робяць кароткія паведамленні па зместу апорнага канспекта (без апоры на выяву на экране, па памяці), астатнія – кантралююць правільнасць вусных адказаў.

Вельмі карыснымі сродкамі фарміравання інфармацыйна-камунікатыўнай кампетэнцыі з'яўляецца авалоданне ўменнямі складаць планы і параўнальна-абагульняючыя характарыстыкі.

Спачатку ў тэксце, які змяшчае вобразную характарыстыку параўноўваемых гістарычных фактаў (пад кіраўніцтвам настаўніка або самастойна) вылучаюць істотныя прыкметы (лініі) параўнання і фармуліруюць іх ў выглядзе кароткага плана, які запісваецца ў першую калонку табліцы. Затым ў другую і трэцюю калонкі заносцяць звесткі па кожнай прыкмеце. На гэтым этапе вучні ўзнаўляюць дзеянні, характэрныя для прыёма складання разгорнутага стэрыятыпага (тэзіснага) плана. Па кожнай лініі параўнання ў чацвёртую калонку табліцы заносцяць кароткія высновы аб падабенстве і адрозненнях параўноўваемых падзей. Апошні раздзел табліцы можа быць прадастаўлены ў выглядзе абагульняючай характарыстыкі з сістэматызаваным пералікам тыпічных рыс і асаблівасцей, узятых для параўнання гістарычных фактаў[5, с. 93].

Форма параўнальна-абагульняючай табліцы можа быць зададзена настаўнікам, як апора для самастойнага аналізу вучэбнага матэрыяла на ўроку, аснова для яго параўнання, абагульнення і складання падагульняючай характарыстыкі.

Такім чынам, складанне і выкарыстанне ў навучанні гісторыі лагічных схем, транспарант-паняццяў, апорных канспектаў і апорных сігналаў, складанне стэратыпных планаў і параўнальна-абагульняючых табліц не толькі спрыяе вырашэнню задачы глыбокага і трывалага засваення вучнямі гістарычных ведаў, але і дазваляе адначасова фарміраваць ў іх выключна важную для сучаснага адукаванага чалавека інфармацыйна-камунікатыўную кампетэнцыю.

#### Літаратура

1. Иванов, Д. Компетентности и компетентносный подход в современном образовании / Д. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007. – 67с.
2. Зимняя, И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования / И.А. Зимняя. – Барнаул: Алт.ГУ, 2003. – 285с.
3. Иванов, Д.А. Митрофанов, К.Г., Соколова, О.В. Компетентносный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: Гардарики, 2003. – 317с.

4. Степанищев, А.Т. Методика преподавания и изучения истории: в 2 ч. Ч. I./А.Т. Степанищев. – М.:ВЛАДОС, 2002. – 226с.
5. Шоган В.В. Методика преподавания истории в школе: новая технология личностно-ориентированного образования:учебное пособие / В.В. Шоган. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 426с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ