

Індэкс: 00725 — для індывід. падп.
007252 — для арганізацый

ШТОМЕСЯЧНЫ НАВУКОВА-ПРАКТЫЧНЫ І
ІНФАРМАЦЫЙНА-МЕТАДЫЧНЫ ЧАСОПІС

Чытайце ў наступных нумарах

- Асаблівасці арганізацыі навукова-даследчай дзейнасці ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі
- Сістэмнае ўяўленне ведаў у выглядзе мнагамернайсэнсавай прасторы на ўроках беларускай мовы
- Сацыякультурная дзейнасць устаноў дадатковай адукацыі дзяцей і моладзі

ВЕСОНІК

ВЫДАЕЦЦА
СА СТУДЗЕНЯ
2003 ГОДА

АДУКАЦЫІ

У НУМАРЫ

- Эвалюцыя цэнтралізаванага тэсціравання
- Сістэма ацэнкі якасці школьнай гісторыка-грамадазнаўчай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь
- Змест развіцця культуры маўлення вучняў пры навучанні беларускай арфаграфіі ў V–XI класах устаноў агульнай сярэдняй адукацыі

12
2017



12
2017

Пасведчанне аб рэгістрацыі № 671 ад 18 верасня 2009 г.
ШТОМЕСЯЧНЫ НАВУКОВА-ПРАКТЫЧНЫ І
ІНФАРМАЦЫЙНА-МЕТАДЫЧНЫ ЧАСОПІС

ВЕСНІК

ВЫДАЕЦЦА
СА СТУДЗЕНЯ
2003 ГОДА

12
2017

АДУКАЦЫІ

ВЕСТНИК ОБРАЗОВАНИЯ
ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ И
ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Заснавальнік і выдавец
Навукова-метадычная ўстанова
«Нацыянальны інстытут адукацыі»
Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ

С.А.ВАЖНІК – **галоўны рэдактар**, кандыдат філалагічных навук
Г.М.ПРАСАЛОВІЧ – намеснік галоўнага рэдактара
А.М.КАНАПЛЁВА, кандыдат педагагічных навук
Н.К.КАТОВІЧ, кандыдат педагагічных навук
А.С.ЛАПЦЁНАК, доктар філасофскіх навук
В.Ф.РУСЕЦКІ, доктар педагагічных навук
Л.А.ХУДЗЕНКА, доктар педагагічных навук
В.І.ЦІРЫНАВА, кандыдат педагагічных навук
І.Л.ШАЎЛЯКОВА-БАРЗЕНКА, кандыдат філалагічных навук
М.Б.ШПІЛЕЎСКАЯ

РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ

М.Г.ЯЛЕНСКІ – **старшыня**, доктар педагагічных навук
Г.М.ВАЛОЧКА, доктар педагагічных навук
А.А.ЛУКАШАНЕЦ, доктар філалагічных навук
М.А.МАЖЭЙКА, доктар філасофскіх навук
А.П.МАНАСТЫРНЫ, кандыдат фізіка-матэматычных навук
Г.У.ПАЛЬЧЫК, доктар педагагічных навук
Д.Г.РОТМАН, доктар сацыялагічных навук
Т.М.САВЕЛЬЕВА, доктар псіхалагічных навук
Р.С.СІДАРЭНКА, кандыдат педагагічных навук
В.А.САЛЕЕЎ, доктар філасофскіх навук
М.С.ФЯСЬКОЎ, кандыдат педагагічных навук

Часопіс уключаны ў
Пэралік навуковых выданняў
Рэспублікі Беларусь
для апублікавання вынікаў
дысертацыйных
даследаванняў

Нумар падрыхтавалі:

Камп'ютарная вёрстка

Л.Залужная

Дызайн-макет

Л.Залужная

Рэдактары

В.Паніна

М.Шпілеўская

Карэктар

С.Сысоева

Камп'ютарны набор

І.Мазурэнка

Думкі, выказаныя ў матэрыялах часопіса, не заўсёды супадаюць з пунктам гледжання рэдакцыі.

Адказнасць за дакладнасць інфармацыі, змешчанай у артыкулах, нясуць аўтары.

Пераклады некаторых слоў зроблены не па правілах граматыкі, а паводле магчымасцей камп'ютара.

Адрас рэдакцыі:

вул. Караля, 16,

г. Мінск, 220004

Тэл.: (017) 200 54 09

факс: (017) 200 56 35

red.pednauka@gmail.com

Падпісана ў друк 15.12.2017

Фармат 60x84 1/8

Ум. друк. арк. 7,44

Ул.-выд. арк. 7,68

Тыраж 455 экз.

Заказ № 1177

Навукова-метадычная ўстанова
«Нацыянальны інстытут
адукацыі»

Міністэрства адукацыі
Рэспублікі Беларусь.

Ліцэнзія

ЛВ № 02330/0494469

ад 08.04.2009.

Вул. Караля, 16, 220004, Мінск.

Адкрытае акцыянернае
таварыства «Прамдрук».

ЛП № 02330/233

ад 11.03.2009.

Вул. Чарняхоўскага, 3, 220049, Мінск.

У НУМАРЫ

ЯКАСЦЬ АДУКАЦЫІ

3 *Фяськоў М. С.*

Эвалюцыя цэнтралізаванага тэсціравання

6 *Філімонов А. И.*

Система оценки качества школьного историко-обществоведческого образования в Республике Беларусь

ВУЧЭБНАЕ КНИГАВЫДАННЕ: ПОШУКІ І НАБЫТКІ

13 *Лобан Е. М.*

Новости Научно-методического совета: обсуждение традиционных вопросов обновлённым составом

НАВУКОВЫЯ ПУБЛІКАЦЫІ

17 *Зелянко В. У., Перавалава Н. Ю.*

Змест развіцця культуры маўлення вучняў пры навучанні беларускай арфаграфіі ў V—XI класах устаноў агульнай сярэдняй адукацыі

23 *Никашина Г. А.*

Способы творческих действий как основная «единица» деятельности детей дошкольного возраста

28 *Бэжман Е. В.*

Вопрошание как средство и результат формирования коммуникативной компетенции при обучении студентов-иностранцев

СКАРБОНКА ПЕДАГАГІЧНАГА ВОПЫТУ

32 *Лапицкая Т. И.*

Воспитание экономически грамотного гражданина современного общества: факультативные занятия по социологии и экономике

36 *Олейник А. М.*

Организация работы информационно-библиотечного центра в условиях профильного обучения в школе

39 *Угляница О. Н.*

Издательская деятельность в учреждении общего среднего образования

АДРАЗУ НА ЎРОК

43 *Маковская Т. М.*

Урок биологии в IX классе по теме «Тромбоциты. Свертывание крови»

ПРАБЛЕМЫ Выхавання

49 *Оглоблина И. Ю.*

Развитие чувства юмора у детей как психолого-педагогическая проблема

ДАДАТКОВАЯ АДУКАЦЫЯ

55 *Манилкина С. А.*

Личностные достижения учащихся в системе оценки качества дополнительного образования детей и молодежи

Эвалюцыя цэнтралізаванага тэсціравання

М. С. Фяськоў,
кандыдат педагогічных навук

В статье приводятся размышления автора о централизованном тестировании как форме оценки учебных достижений абитуриентов, об эффективности данной формы вступительных испытаний, а также о возможных направлениях его развития.

Ключевые слова: централизованное тестирование, вступительные испытания, тестовый балл, абитуриенты, контроль.

The article contains author's reflections about the centralized testing phenomenon as a form of applicants' assessment, the effectiveness of this form of admission examination and possible ways of its development.

Keywords: centralized testing, admission examination, test score, applicants, control.

Тэставы бал — не школьная адзнака.

Сёння цэнтралізаванае тэсціраванне — гэта добра адпрацаваная тэхналогія, якая з году ў год якасна вырашае задачу ранжыравання абітурэнтаў для наступнага залічэння ва ўстановы вышэйшай і сярэдняй спецыяльнай адукацыі, і мае шэраг неаспрэчных пераваг перад іншымі формамі правядзення экзамену. Дзякуючы цэнтралізаванаму тэсціраванню ўсе абітурэенты пастаўлены ў роўныя ўмовы, уступныя выпрабаванні пазбаўлены атмасферы нервовасці, уплыву чалавечага фактару, выключаны любы карупцыйныя праявы. Да таго ж цэнтралізаванае тэсціраванне з'яўляецца найбольш малазатратнай і тэхналагічнай формай правядзення ўступных іспытаў.

Зразумела, што экзамен у любой яго форме (вуснай, пісьмовай ці тэставай) павінен выконваць кантрольную функцыю. Безумоўна, вусны экзамен — гэта класіка вучэбнага працэсу. Але для маніторынгу вялікай колькасці экзаменуемых пры ўмове высокага ўзроўню аўтаматызацыі працэсаў падрыхтоўкі і апрацоўкі матэрыялаў больш падыходзіць цэнтралізаванае тэсціраванне (ЦТ).

На ЦТ у аснову метадыкі разліку тэставага бала была пакладзена стабильная шкала, якая дазваляе не толькі прыняць пад увагу колькасць правільна выкананых заданняў тэста, але і ўлічыць адносную складанасць кожнага выкананага ці нявыкананага задання. Рэйтынгавая сістэма вельмі добра дзейнічае ва ўмовах высокіх конкурсаў, аднак для выніковай атэстацыі яна не падыходзіць. У Беларусі, каб не заахвочваць вымуштроўванне па тэстах, выпускныя экзамены пасля школы захаваліся ў традыцыйнай форме. Але колькі б мы ні казалі, што цэнтралізаванае тэсціраванне — гэта не выпускны экзамен за курс сярэдняй школы, а конкурсны адбор жадаючых працягнуць навучанне на больш высокай (!) ступені адукацыі, тэставы бал у сертыфікацыі па-ранейшаму параўноўваюць з адзнакай у школьным атэстацы, спрабуюць праводзіць паралелі, а гэта абсалютна няправільна.

Спрашчаць ці ўскладняць?

Значым, што і змест, і структура, і форма тэставых заданняў удасканалюцца на працягу ўсяго часу правядзення

ЦТ у Беларусі. Гэта бесперапынны працэс, і тут дасягнуты пэўныя поспехі.

Іспыты, як выпускныя, так і ўступныя, у большасці краін свету таксама праходзяць пісьмова ў форме розных тэстаў. «Заканадаўцамі моды» выступаюць сусветныя арганізацыі, якія праводзяць усялякія педагагічныя даследаванні адначасова ў многіх краінах у тэставай форме. Напрыклад, тэставыя тэхналогіі выкарыстоўваюцца ва ўсіх маніторынгавых і параўнальных міжнародных даследаваннях, такіх як PISA, TIMMS, PIRLS. Гэта з'яўляецца стымулам да ўніфікацыі формаў экзаменаў на ўзроўні асобных краін, што, у сваю чаргу, дазваляе экспертам аб'ектыўна параўноўваць вынікі вялікай колькасці ўдзельнікаў іспытаў.

У Беларусі тэсты кожны год карэктуюцца, яны арыентаваны на так звананага сярэднестатыстычнага абітурыента; аналізуюцца вынікі папярэдняга года, удзельнікаў усіх трох тураў рэпетыцыйнага тэсціравання і г. д. Задача няпростая, і, каб вырашыць яе, часам даводзіцца крыху зніжаць складанасць некаторых заданняў. Але тэсты проста не будуць спраўляцца са сваёй задачай па ранжыраванні абітурыентаў, калі яны будуць занадта складанымі або, наадварот, вельмі лёгкімі.

Спецыялісты Рэспубліканскага інстытута кантролю ведаў штогод праводзяць абнаўленне зместу (мадэляў, тыпаў і формаў заданняў) тэстаў на 15—20 %. Гэта робіцца як з мэтай пастаяннай ратацыі заданняў і максімальнага ахопу зместу ўсяго курса, так і для супрацьдзеяння прыёмам вымуштроўвання абітурыентаў з боку асобных настаўнікаў і рэпетытараў. Прычым праводзіцца не «ручная» праверка работ, а іх машыннае сканіраванне. Напрыклад, з самага пачатку ажыццяўляецца віртуальнае раздзяленне кожнага бланка адказу на вобласць рэгістрацыі, субтэсты А і В. Таму заданні павінны быць складзены такім чынам, каб ніякія выпадковыя фактары не паўплывалі на якасць праверкі, а камп'ютарныя праграмы маглі распазнаць усё, што напісаў абітурыент у бланку.

Ці ёсць месца ў нашых тэстах доказам, напрыклад, тэрэм па матэматыцы? Неабходна падкрэсліць, што тэставыя заданні пазбаўлены магчымасці праверыць творчыя здольнасці абітурыентаў, — загадзя памылковыя. Вынік творчай дзейнасці любога чалавека — гэта нейкі віртуальны працэс прымянення на практыцы набытых ведаў і сфарміраваных уменняў. Нават, калі ў тэставым заданні неабходна вызначыць патрэбу ў шпалерах для рамонт кватэры, абітурыент звяртаецца да формулы, па якой вызначаецца плошча прамавугольніка, гэта значыць, прымяняе раней набытыя прыёмы творчай дзейнасці. І нельга пагадзіцца, што заданне, дзе трэба знайсці залежнасць відавочнага складу расліннасці ад тыпу глебы, тэмпературных паказчыкаў і колькасці вільгаці, будзе творчым, а квадратнае ўраўненне тыпу $ax^2 + bx + c = 0$ — не творчым.

Між тым, ці ёсць увогуле патрэба ў праверцы так званых творчых здольнасцей абітурыента? Падчас экзамену правяраць трэба пэўныя веды, уменні і навыкі, якімі ён авалодаў за час навучання. Пазнавальны працэс у гэтым выпадку — толькі сродак набыцця ведаў, уменняў і навыкаў, ён не можа быць аб'ектам кантролю. А найбольш падыходзячым фарматам для выяўлення таленавітых, неардынарных асоб з'яўляецца алімпіядны рух. Ён не адзначана ніводнага выпадку, каб пераможцы алімпіяд былі аўтсайдарамі на цэнтралізаваным тэсціраванні.

Што тычыцца так звананага стандарта навучання матэматыцы, то прыемна адзначыць: тэставыя заданні, распрацаваныя ў РІКВ, усё часцей сустракаюцца ў падручніках і вучэбных дапаможніках. Ці гэта не прыклад прызнання іх якасці?

Угадаць ці падумаць?

У тэстах была скарочана частка А і пашырана частка В настолькі, наколькі дазваляе тэхналогія. Суадносіны адкрытых і закрытых заданняў дасягнулі сваёй мяжы, каб можна было захаваць аўтаматызаваную апрацоўку бланкаў адказаў у ранейшыя тэрміны.

З пункту гледжання тэорыі верагоднасці, пэўны шанс на выпадковы правільны адказ існуе. Аднак разлікі сведчаць, што гэты паказчык вельмі малы і не можа ўплываць на агульны вынік асобнага абітурыента. Заданні субтэста А (а іх усяго 18) даволі лёгкія, таму яны маюць вельмі малы ацэначны каэфіцыент — у межах 1.0 за кожнае з іх. У такім выпадку прасцей рашыць задачу, чым займацца вынаходніцтвам метадых угадвання.

Між іншым, Вышэйшая школа бізнесу ў Лондане прапануе сваім абітурыентам падчас уступных іспытаў тэст з трыццаці заданняў, і ўсе яны толькі з вобласці А, з варыянтамі адказаў. Меркаванні ж, што веда абітурыента правяраюцца лепш заданнямі ў частцы В, чым у частцы А, не падмацаваны ніякай аналітыкай. Больш таго, аднатыпныя заданні абітурыенты часта лепш выконваюць у частцы В. Вельмі падобныя дыстрактары нярэдка заблытваюць экзаменуемых, асабліва ў тэстах па мовах, дзе можа быць некалькі правільных адказаў. Нават з двух варыянтаў складана выбраць правільны, а што ўжо казаць, калі праўдападобных дыстрактараў 4—5! «Угадаць» можна, толькі калі ведаеш матэрыял.

Няспраўджаныя чаканні.

Субтэсты А і В — гэта не вынаходніцтва РІКВ, а сусветная практыка: тэставыя заданні адкрытага і закрытага тыпу цалкам адпавядаюць тэхналогіям тэсціравання. А вось субтэст С — кампанент традыцыйнай экзаменацыйнай сістэмы ў мініяцюры (кароткае выкладанне зместу пэўнага працэсу, з'явы або кароткая характарыстыка зместу літаратурнага твора). І яго ніяк нельга аднесці да тэсціравання, бо пры ўсім жаданні аўтаматычная апрацоўка субтэста С немагчымая. Правяраць яго і выстаўляць адзнакі павінны экзамене-

натары. І тут узнікае вельмі шмат пытанняў і да крытэрыяў ацэньвання, і да падрыхтоўкі спецыялістаў, якія ажыццяўляюць праверку заданняў і выстаўляюць адзнакі. У Расіі такіх спецыялістаў рыхтуюць на працягу года, пасля чаго яны здаюць адпаведныя экзамены. У маленькай Літве на праверцы часткі С задзейнічаны восемсот чалавек, у нашай краіне іх спатрэбіцца каля трох тысяч, каб выканаць праверку тэстаў у вызначаны тэрмін. А самае галоўнае, што пры ручной праверцы тэставых работ з'яўляецца пралаз для карупцыйных праяў. Пры ўсіх намаганнях па іх мінімізацыі вельмі цяжка будзе пераканаць грамадства ў аб'ектыўнасці гэтай праверкі. Нездарма ў свеце практычна адмовіліся ад часткі С у тэстах: эффект нязначны, бо яе вынікі, як правіла, карэлююць з вынікамі частак А і В, а затраты на падрыхтоўку і правядзенне — велізарныя. У той жа Расіі да выканання субтэста С прыступае менш за палову абітурыентаў, гэта значыць, што ён не выконвае той функцыі, на якую разлічаны. Расійскія філолагі лічаць, што 50 працэнтаў эсэ, напісаных на адзіным дзяржаўным экзамене па рускай мове, — гэта набор гатовых фраз, якія падыходзяць да любой тэмы, імітацыя разважанняў. Яны толькі нагадваюць тэсты, хоць імі фактычна не з'яўляюцца.

Такім чынам, уводзіць субтэст С для ўсіх абітурыентаў прадстаўляецца абсалютна нерацыянальным. Між тым у нашай краіне дастаткова паспяхова выкарыстоўваюцца ўступныя іспыты ва ўніверсітэтах на так званыя творчыя спецыяльнасці: музыка, вакал, харэаграфія, архітэктура, журналістыка і да т. п. Што тычыцца іншых прапаноў па ўдасканалеванні формы ўступных іспытаў, то кіраўніцтвам Міністэрства адукацыі ажыццяўляецца пэўная работа ў гэтым кірунку.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 25.10.2017.

Система оценки качества школьного историко-обществоведческого образования в Республике Беларусь

А. И. Филимонов,

заведующий лабораторией историко-обществоведческого и социокультурного образования, кандидат исторических наук, доцент

Проблема оценки качества образования актуальна не только для нашей страны, но и для большинства других национальных систем образования.

Оценка качества образования представляет собой процесс, благодаря которому определяют степень соответствия измеряемых образовательных результатов, условий их обеспечения зафиксированной в нормативных документах системе требований к качеству образования [1]. Оценка предусматривает не только сбор, но и анализ информации о том, какими знаниями, умениями и компетенциями обладают учащиеся, что необходимо для принятия обоснованных решений, направленных на повышение качества образования.

Оценивание достижений учащихся будет эффективным лишь тогда, когда оно проводится системно. Система оценки — комплекс методик, структур, практических действий и инструментов для генерирования и использования информации об обучении и достижениях учащихся [2]. Другими словами, эффективная система оценки — это регулярный мониторинг успеваемости и достижений учащихся и оказание поддержки в повышении их уровней.

Система оценки качества общего среднего образования в Республике Беларусь включает диагностику педагогом учебных

достижений учащихся непосредственно в классе, национальные экзамены, централизованное тестирование (ЦТ), национальный мониторинг, аккредитацию учреждений общего среднего образования, а в перспективе — международные сравнительные исследования.

Разработка системы оценки качества общего среднего образования предполагает использование системного, компетентностного, средового, критериального, квалиметрического подходов и принципов целостности, иерархичности, структуризации, ориентации цели образования на личностное развитие и успешную социализацию учащихся, ориентации содержания образования на освоение способов практической деятельности, формирование самостоятельности учащихся, надёжности и достоверности, валидности [3] и др.

По мнению академика РАО А. М. Новикова, объектами оценки качества образования являются: органы управления образованием, образовательные учреждения, образовательные программы, обучающиеся и обучаемые [4].

К объектам независимой оценки качества образования относят образовательные программы, реализуемые учреждениями образования, результаты их освоения учащимися, условия реализации образовательного процесса. Иногда вместо последних указывают образовательные уч-

реждения, обеспечивающие образовательный процесс и процесс управления.

С помощью содержательного компонента системы оценки качества историко-обществоведческого образования в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь оценивается качество: учебных программ по учебным предметам «История Беларуси», «Всемирная история», «Обществоведение»; результатов их освоения учащимися; условий реализации этих программ.

Процессуально-технологический компонент системы оценки качества историко-обществоведческого образования включает в себя: изучение запросов заказчиков и потребителей; постановку целей и задач оценки; определение субъектов и объектов оценки; выбор процедур, определение показателей и индикаторов, проведение оценки; интерпретацию полученных результатов для принятия управленческих решений, направленных на повышение качества образования [5].

Результативный компонент системы оценки качества историко-обществоведческого образования содержит данные, которые получены в ходе оценочных процедур качества образования и используются для выработки оперативных решений, лежащих в основе управления качеством образования [5].

Внешняя оценка качества образования — комплекс оценочных процедур, проводимых независимыми организациями и физическими лицами относительно объекта оценивания. К ней прежде всего относится такой компонент системы оценки, как республиканский или национальный мониторинг качества образования. Его цель — получение информации о качестве общего среднего образования и о факторах, которые влияют на него, выявление тенденций в развитии системы общего среднего образования. Данный мониторинг проводится по пяти направлениям:

- уровень обученности учащихся по учебным предметам;
- уровень утомления и работоспособности учащихся;

- личностное развитие и уровень воспитанности учащихся;
- качество образовательных услуг;
- профессиональная компетентность педагогических кадров [7].

Важнейшей составляющей республиканского мониторинга, проходившего в 2007—2016 годах, являлось определение уровня усвоения учащимися содержания по учебным предметам: «История Беларуси», «Всемирная история», «Обществоведение», а также факторов, обуславливающих результаты учебной деятельности обучающихся по указанным предметам.

Одним из главных компонентов внешней оценки качества образования по истории Беларуси, всемирной истории, обществоведению выступает централизованное тестирование. ЦТ организуется и проводится на основе материалов, содержание которых соответствует требованиям программы вступительных испытаний, ежегодно утверждаемых приказом Министра образования Республики Беларусь.

Каждый вариант заданий состоит из частей *A* и *B*. В части *A* представлены 38 заданий закрытого типа по каждому из трёх указанных учебных предметов. К ним прилагаются варианты ответов, среди которых только один верный. В части *B* — 12 заданий. По истории Беларуси и всемирной истории часть *B* содержит задания открытого типа, задания на установление соответствия между элементами двух множеств и последовательности событий; по обществоведению в части *B* — задания на установление последовательности событий отсутствуют.

В условиях внедрения компетентного подхода в образовательный процесс актуализируется проблема разработки компетентностно ориентированных заданий, позволяющих абитуриентам продемонстрировать умение использовать предметные, метапредметные и личностные компетенции для решения учебных задач в различных ситуациях (в том числе незнакомых и/или нестандартных) [8].

Важным компонентом системы внешней оценки качества образования, в том числе и историко-обществоведческого,

являются аттестационные экспертные процедуры — лицензирование, инспектирование, аккредитация и аттестация учреждений общего среднего образования.

Внутренняя система оценки качества образования представляет собой совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, диагностических и оценочных процедур, обеспечивающих на единой концептуально-методологической основе оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности образовательного учреждения, качества образовательных программ и условий их реализации с учётом государственных требований и запросов основных пользователей [6].

Обязательный выпускной экзамен по учебному предмету «История Беларуси» проводится с целью определения и оценки уровня усвоения учащимися содержания учебного материала и сформированности способов учебно-познавательной деятельности. Особое внимание обращается на овладение обучающимися целостными знаниями и комплексом умений, обусловленных требованиями реализации компетентностного подхода к подготовке учащихся по отечественной истории.

На экзамене по истории Беларуси оцениваются:

- *знание теоретического содержания учебного материала и умение работать с ним* (объяснение исторических понятий и теоретических выводов с помощью фактов; соотнесение исторических фактов с общественно-историческим процессом; объяснение причинно-следственных связей (взаимообусловленности) между фактами и процессами);
- *знание фактологического содержания учебного материала и умение работать с ним* (сравнение исторических событий, процессов по предложенным или самостоятельно определённым признакам; обобщение исторических фактов и формулирование на этой основе выводов; характеристика деятельности исторических личностей и творчества деятелей культуры);

- *хронологические знания и умения* (определение хронологических рамок исторических событий, процессов, их последовательности, синхронности, выделение в них этапов и периодов);
- *картографические знания и умения* (определение местоположения различных объектов на исторической карте с использованием её как источника информации; характеристика социально-экономического, геополитического положения);
- *знание исторических документов и умение работать с документальными материалами* (поиск исторической информации в документальных материалах и анализ содержания документа; характеристика позиции автора исторического первоисточника);
- *знание различных точек зрения на одни и те же исторические события, процессы, деятельность их участников и умение соотносить оценки* (сравнение их аргументации, выявление в них общего и различного; определение и обоснование собственного мнения) [9].

Экзамен проводится по билетам, утверждённым Министерством образования Республики Беларусь. Каждый билет включает три вопроса. Первый и второй вопросы предназначены для определения знаний и умений учащихся по периодам с древнейших времён до 1917 года и с 1917 года до начала XXI века соответственно. Третий вопрос ориентирован на проверку сформированности у выпускников умений сравнивать исторические факты (процессы) и объяснять (раскрывать) причинно-следственные связи между ними; соотносить факты (процессы) истории Беларуси и всемирной истории, а также исторические события в Беларуси с общественно-историческим процессом; раскрывать содержание исторических понятий (терминов); характеризовать деятельность исторических личностей и вклад деятелей науки (культуры) в её развитие; анализировать содержание исторических документов; работать с историческими картами; определять исто-

рические явления на основе статистических данных; сравнивать точки зрения или высказывать (аргументировать) собственный взгляд (суждение) по проблемам исторического развития Беларуси. Третьи вопросы разрабатываются учителем самостоятельно и утверждаются руководителем учреждения образования.

Анализ билетов по учебному предмету «История Беларуси» для проведения обязательного выпускного экзамена по завершении обучения и воспитания на III ступени общего среднего образования показывает, что вопросы и задания разработаны, в первую очередь, на основе деятельностного и компетентностного подходов. С учётом этих подходов подготовлены методические рекомендации, учебно-методические пособия, материалы для подготовки к обязательному экзамену и др.

На базовом уровне изучения предмета оцениваются системное усвоение учащимися важнейших исторических понятий и событий в их хронологической последовательности с пояснением наиболее существенных причинно-следственных связей между ними, знание итогов деятельности исторических личностей и оценок специалистов относительно исторических фактов.

На повышенном уровне изучения оцениванию подлежит усвоение учащимися общеисторических (социологических, политологических) понятий и проблемно-теоретического содержания учебного материала (обобщённых характеристик) с раскрытием причинно-следственных связей между явлениями (процессами), закономерностей (тенденций) общественного развития.

Внутренняя система оценки качества историко-обществоведческого образования представлена также формирующим оцениванием в классе, которое проводится участниками образовательного процесса в ходе ежедневной учебной деятельности. К внутренней системе оценки качества относят устный опрос, домашние задания, доклады и рефераты учащихся, исторические эссе, диагностические тесты и опросы по итогам изучения темы,

раздела или курса; экзамены, проводимые в учреждениях общего среднего образования, а также самоанализ деятельности учебного заведения с целью определения результативности образовательного процесса, оптимизации управленческой и методической деятельности, эффективности работы кадрового состава, уровня научно-методического обеспечения учебного процесса и др.

Каждый компонент системы оценки качества историко-обществоведческого образования предполагает соответствующее организационно-методическое сопровождение.

Организационно-методическое сопровождение республиканского мониторинга качества образования обеспечивают специалисты Национального института образования, которые осуществляют расчёт выборки, разрабатывают инструктивно-методические и диагностические материалы для мониторинга, проводят статистическую обработку результатов исследований, готовят информационно-аналитические материалы и рекомендации по совершенствованию управления качеством образования на основе результатов исследований.

К организационно-методическим средствам подготовки и проведения централизованного тестирования по учебным предметам историко-обществоведческого образования можно отнести:

- приказы и постановления Министерства образования Республики Беларусь о проведении ЦТ по учебным предметам;
- положение о порядке организации и проведения ЦТ;
- утверждённую методику подсчёта баллов;
- требования к организации пункта регистрации для прохождения ЦТ;
- определение составов организационных комиссий и их председателей для проведения ЦТ;
- обучение председателей и ответственных секретарей организационных комиссий по вопросам подготовки и проведения ЦТ;

- подготовку и издание сборников тестов ЦТ по учебным предметам историко-обществоведческого образования за предыдущий год;
- подготовку и размещение демонстрационных тестов по данным учебным предметам;
- подготовку и проведение репетиционного тестирования по учебным предметам «История Беларуси», «Всемирная история», «Обществоведение»;
- подготовку программ вступительных испытаний в вузы и ссузы по истории Беларуси, всемирной истории и обществоведению;
- подготовку спецификаций тестов, разработку и утверждение тестовых заданий по указанным учебным предметам;
- проведение ЦТ согласно графику, утверждённому постановлением Министерства образования Республики Беларусь;
- подготовку отчётных материалов по итогам проведения ЦТ и др. [10].

Организационно-методические средства подготовки и проведения выпускного экзамена по учебному предмету «История Беларуси» включают в себя: различные нормативные правовые документы; образовательный стандарт «Общее среднее образование. Всемирная история. История Беларуси V—XI классы»; учебные программы по истории Беларуси, утверждённые Министерством образования Республики Беларусь; нормы оценки результатов учебной деятельности учащихся по данному учебному предмету; билеты для проведения обязательного выпускного экзамена по завершении обучения и воспитания на III ступени общего среднего образования и методические рекомендации по его организации и проведению; различные учебные издания, содержащие учебные материалы, соответствующие содержанию учебных программ по истории Беларуси и направленные на оказание помощи учащимся в подготовке к успешной сдаче выпускного экзамена; материалы для подготовки к обязательному экзамену, официально утверж-

дённые либо допущенные Министерством образования Республики Беларусь в качестве соответствующего вида учебного издания; информационно-аналитические материалы, содержащие сведения, сравнительную и аналитическую информацию о ходе проведения выпускных экзаменов по данному учебному предмету, результатах мониторинга качества усвоения содержания исторического образования, перспективах развития заключительного вида контроля, а также инструктивно-методические письма по истории, утверждённые Министерством образования; различные курсы повышения квалификации учителей истории; совещания, семинары, учёбу, инструктажи, проводимые с руководителями учреждений общего среднего образования, председателями и членами экзаменационных комиссий, и т. д.

К организационно-методическим средствам подготовки и осуществления внутренней оценки качества историко-обществоведческого образования также относятся:

- разработка положения о системе внутренней оценки качества образования, программы мониторинга оценки качества историко-обществоведческого образования;
- проведение педагогических советов, посвящённых вопросам разработки и эффективного функционирования внутренней системы оценки качества образования;
- внутренний мониторинг качества образования по различным направлениям: оценка качества образовательных результатов учащихся; оценка профессиональной компетентности учителей истории и обществоведения; создание условий для развития личности и др.;
- анализ эффективности системы внутренней оценки качества историко-обществоведческого образования и её корректировка;
- самооценка обучающихся и педагогов и т. п.

Национальная система оценки качества общего среднего образования, в том числе

и историко-обществоведческого, предполагает разработку и использование в практической деятельности критериев и показателей эффективности её реализации [11].

Анализ имеющейся литературы свидетельствует о различных подходах к определению критериев и показателей эффективности функционирования национальных систем оценки качества общего среднего образования.

Так, например, в Российской Федерации одни школы указывают в качестве критерия оценки качества образования ценность обучения, другие — образовательные результаты, третьи — образованность (обученность, воспитанность). В первом случае к показателям относят соответствие знаний, умений и навыков государственным стандартам, адекватность результатов обучения учебным возможностям учащихся. Во вто-

Таблица — Содержательно-критериальная основа самоанализа деятельности учреждений общего среднего образования

Критерий	Показатели
Результативность образовательного процесса	Внешняя оценка результатов обучения учащихся (по итогам централизованного тестирования): <ul style="list-style-type: none"> динамика средних баллов, полученных выпускниками учреждения образования в ходе ЦТ (в сопоставлении предыдущего и текущего периодов и с учётом изменения количества выпускников, сдававших ЦТ); динамика средних баллов, полученных выпускниками учреждения образования в ходе ЦТ, в сопоставлении с показателями аналогичных учреждений образования — в рамках одного типа, одной территориальной единицы (городская, сельская местность) и т. д.
	Внешняя оценка образовательных достижений учащихся (олимпиады, конкурсы, соревнования различных уровней и т. д.)
	Степень удовлетворённости родителей и учащихся качеством организации и проведения факультативных занятий
	Качество профориентационной работы: <ul style="list-style-type: none"> доля (количество) выпускников IX классов, нигде не обучающихся и не работающих; доля (количество) выпускников XI классов, не продолживших обучение в учреждениях высшего и среднего специального образования
Организационно-методическая деятельность	Развитие педагогического творчества (участие в конкурсах профессионального мастерства разного уровня)
	Вовлечённость педагогов в научно-методическую деятельность
	Распространение передового педагогического опыта
	Экспериментальная и инновационная деятельность
Управленческая деятельность	Обеспечение государственно-общественного характера управления в учреждении образования
	Качество социально-психологического сопровождения образовательного процесса
	Качество организации и проведения мероприятий в шестой школьный день
	Качество реализации программ дополнительного образования детей и молодёжи
	Системность работы по сохранению и восстановлению здоровья
	Эффективность социального взаимодействия
	Эффективность внутришкольного мониторинга качества образования
Ресурсное обеспечение	Кадровое обеспечение
	Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса
	Качество информационной инфраструктуры учреждения образования
	Качество пространственно-предметной среды учреждения образования
	Материально-техническая база
	Финансовое обеспечение

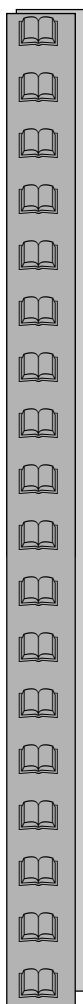
ром случае показателями выступают количество обучающихся, которые учатся на «4» и «5», и количество учащихся, получивших документ об образовании особого образца. В третьем случае выявляются причины и закономерности и т. д. (по учебной программе), а также уровни воспитанности, уровни развития мышления и пр. [11].

Систему критериев и показателей, позволяющую иметь целостное представление о функционировании учреждения общего среднего образования, актуальном состоянии тех или иных компонентов образовательного процесса, предложили отечественные исследователи В. З. Сулейманов и И. Л. Шевлякова-Борзенко (*таблица*) [12].

Таким образом, резюмируя всё вышесказанное, можно констатировать, что с целью совершенствования системы оцен-

ки качества историко-обществоведческого образования требуются:

- разработка единой системы научно-обоснованных критериев и показателей оценки качества историко-обществоведческого образования;
- подготовка достоверных информационно-аналитических материалов по всем перечисленным видам оценки качества общего среднего образования;
- разработка на их основе рекомендаций по:
 - корректировке содержания образования по учебным предметам «История Беларуси», «Всемирная история», «Обществоведение»;
 - совершенствованию образовательного процесса;
 - созданию необходимых условий по организации образовательного процесса.



1. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : www.vhg.nu/doc. — Дата доступа : 14.10.2017.
2. *Кларк, М.* Что является наиболее важным в системах оценки достижений учащихся : основные ориентиры / М. Кларк. — Вашингтон, округ Колумбия : Всемирный Банк, 2012. — № 1.
3. *Русецкий, В. Ф.* Подходы и принципы разработки научно-методического обеспечения оценки качества образовательных результатов на уровне общего среднего образования / В. Ф. Русецкий // Педагогическая наука и образование. — 2017. — № 2 (19). — С. 3—9.
4. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : www.anovikov.ru/artikle/kacth_otr.htm. — Дата доступа : 14.10.2017.
5. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://studfiles.net/preview/5702375/page:22/>. — Дата доступа : 13.10.2017.
6. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [oiuu.pf/upload/оценка качества образования.ppt](http://oiuu.pf/upload/оценка%20качества%20образования.ppt). — Дата доступа : 11.10.2017.
7. *Гинчук, В. В.* Республиканский мониторинг качества общего среднего образования : содержание, направления, формы / В. В. Гинчук // Веснік адукацыі. — 2011. — № 1. — С. 3—5.
8. *Шевлякова-Борзенко, И. Л.* Централизованное тестирование как компонент современной системы оценки качества образования : научно-теоретические основы организации и проведения / И. Л. Шевлякова-Борзенко // Педагогическая наука и образование. — 2017. — № 1 (18). — С. 11—20.
9. Методические рекомендации по организации и проведению обязательного выпускного экзамена по учебному предмету «История Беларуси» по завершении обучения и воспитания на III ступени общего среднего образования : утверждены Министерством образования Республики Беларусь 14 октября 2014 г.
10. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : riks.by/ru/testing/articles/18.04.2017.pdf. — Дата доступа : 11.10.2017.
11. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.bsu.by/Cache/pdf/173223/pdf>. — Дата доступа : 13.10.2017.
12. *Сулейманов, В. З.* Самоанализ деятельности учреждения общего среднего образования : возможные направления, критерии и показатели / В. З. Сулейманов, И. Л. Шевлякова-Борзенко // Веснік адукацыі. — 2013. — № 5. — С. 10—14.

Материал поступил в редакцию 31.10.2017.

Новости Научно-методического совета: обсуждение традиционных вопросов обновлённым составом

С 2017/2018 учебного года Научно-методический совет (НМС) при Министерстве образования Республики Беларусь начал свою работу в обновлённом составе.

В соответствии с постановлением Министерства образования от 14 сентября 2017 года № 125 два президиума НМС (президиум по дошкольному, общему среднему, специальному образованию и президиум по социальной и воспитательной работе) объединены в один. Тем самым было ещё раз подчёркнуто, что образование — это неразрывный процесс обучения и воспитания с целью формирования гармоничной, разносторонне развитой личности. На основании вышеуказанного постановления приказом Министра образования Республики Беларусь утверждён состав нового президиума.

Обновления произошли также в составах президиума по профессионально-техническому, среднему специальному, высшему, послевузовскому образованию, дополнительному образованию взрослых и бюро Научно-методического совета. Внесены изменения и в составы секций НМС по учебным предметам, учебным дисциплинам и образовательным областям. Обновлённые секции возглавили специалисты, имеющие учёную степень доктора или кандидата наук.

На состоявшихся в октябре—декабре заседаниях традиционно рассматривались вопросы рекомендации учебных изданий к выпуску и использованию в образовательном процессе учреждений дошкольного, общего среднего, специального образова-

ния, дополнительного образования детей и молодёжи. Как правило, это оставшиеся позиции из планов выпуска на 2017—2018 годы и подготовленная к грифования учебная литература к 2018/2019 учебному году.

Справочно.

В план выпуска учебников и учебных пособий для учреждений общего среднего образования на 2017/2018 учебный год включено 94 наименования. По состоянию на 01.12.2017 издано 86 учебных пособий. В декабре запланировано выпустить 8 оставшихся (в основном это вторые части учебных пособий, которые начинают использоваться со второго полугодия учебного года).

Для учреждений общего среднего образования одобрены и рекомендованы к выпуску следующие **учебные пособия**:

Т. Э. Цыбулева, О. А. Пушкина. «Испанский язык / Испанская мова»: в 2 ч. Ч. 2 (с электронным приложением). 9 класс гимназий с белорусским и русским языками обучения;

А. Ф. Будько, И. Ю. Урбанович. «Немецкий язык» («Нямецкая мова»): в 2 ч. Ч. 1, ч. 2 (с электронным приложением). 3 класс учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения;

Д. С. Вадюшина. «Французский язык / Французская мова»: в 2 ч. Ч. 1 (с электронным приложением). 3 класс учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения;

А. Ф. Бурдыко, И. Ю. Урбанович. «Немецкий язык» («Нямецкая мова») (с электронным приложением). 10 класс учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения;

Т. М. Чеботаревская, В. В. Николаева. «Математика» («Матэматыка»): в 2 ч. Ч. 1. 4 класс учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения;

Г. Л. Муравьева, М. А. Урбан. «Математика» («Матэматыка»): в 2 ч. Ч. 1. 4 класс учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения;

В. І. Свірыдзенка. «Беларуская мова»: у 2 ч. Ч. 1. 4 клас устаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання;

Н. А. Юрченко, А. Ф. Журба. «Трудовое обучение» («Працоўнае навучанне»). 2 класс учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения.

Ряд **учебных пособий** рекомендован для использования **в учреждениях специального образования**:

В. И. Олешкевич. «Человек и мир» («Чалавек і свет»): в 2 ч. Ч. 2. 3 класс первого отделения вспомогательной школы с русским (белорусским) языком обучения;

А. М. Змушко. «Беларуская мова». 8 класс первого отделения вспомогательной школы с русским языком обучения.

Это переиздания действующих учебных пособий, которые доработаны в соответствии с новыми учебными программами в связи с истечением сроков использования.

Три учебных пособия адаптированы для издания рельефно-точечным методом (шрифтом Брайля) на основе действующих учебных пособий для учреждений общего среднего образования. Они предназначены учащимся с нарушениями зрения и будут изданы уже к следующему учебному году:

Е. Г. Кольмакова, В. В. Пикулик / под ред. Е. Г. Кольмаковой. «География. Физическая география» (в нескольких книгах). 6 класс специальных общеобразовательных школ для детей с нарушениями зрения;

А. Н. Витченко, Е. А. Антипова, Г. З. Озем,

Н. Г. Станкевич. «География. Мировое хозяйство и глобальные проблемы человечества» (в нескольких книгах). 11 класс специальных общеобразовательных школ для детей с нарушениями зрения;

Н. У. Антонова, І. А. Буторына, Г. А. Галяш. «Літаратурнае чытанне»: у 2 ч. Ч. 1, ч. 2 (кожная частка ў некалькіх кнігах). 2 клас спецыяльных агульнаадукацыйных школ для дзяцей з парушэннямі зроку.

Всем вышеуказанным учебным пособиям присвоен гриф «*Допущено Министерством образования Республики Беларусь*» («*Допушчана Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь*»).

На рассмотрение в Государственную комиссию по подготовке учебников и учебных пособий в гуманитарно-обществоведческой сфере с целью рекомендации к выпуску и использованию в образовательном процессе в качестве учебных пособий направлены одобренные президиумом **учебные атласы для VII класса учреждений общего среднего образования** с белорусским (русским) языком обучения:

атлас «Гісторыя Беларусі, XVI—XVIII стст.» («История Беларуси, XVI—XVIII вв.»), спецыяльны змест атласа распрацавалі В. А. Варонін, А. А. Скеп'ян;

атлас «Всемирная история Нового времени, XVI—XVIII вв.» («Сусветная гісторыя Новага часу, XVI—XVIII стст.»), спецыяльнае змест атласа разрабталі В. С. Кошелев, Н. В. Кошелева.

Гриф «*Допущено Министерством образования Республики Беларусь*» / «*Допушчана Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь*» им присваивается только после положительной оценки Государственной комиссии.

В 11-й раз будет выпущено пересмотренное и дополненное подарочное издание «**Я — грамадзянін Рэспублікі Беларусь / Я — грамадзянін Рэспублікі Беларусь**» (с CD-дисками «Я и закон», «Шедевры культуры Беларусі»), которое вручается учащимся при достижении ими 14-летнего возраста и получении паспорта.

Гриф «*Рекомендовано Научно-методическим учреждением "Национальный институт*

образования” *Министерства образования Республики Беларусь*» присвоен следующим **учебным изданиям**, которые получили положительную оценку предметных секций и президиума:

Н. В. Юхнель, Н. В. Демченко, Э. В. Бушуева, Е. Г. Наумова. «Английский язык в 7 классе» (учебно-методическое пособие для учителей учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения);

А. А. Глинский, А. Ф. Журба. «Воспитание гражданина, труженика, семьянина» (пособие для педагогических работников социально-педагогических учреждений, учреждений общего среднего образования);

Е. И. Медведская. «Ребёнок в пространстве мультимедиа: предупреждение зависимости» (пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения);

В. А. Хриптович. «Профилактика зависимого поведения» (электронное учебно-методическое пособие для педагогических работников учреждений образования);

О. И. Тиринова. «Обучение грамоте. 1 класс. Дидактический материал» (учебное наглядное пособие для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения);

Н. Н. Баль, И. А. Захарченя. «Логопедическое домино для коррекции нарушений письменной речи у младших школьников» (учебное наглядное пособие для пунктов коррекционно-педагогической помощи);

Е. В. Горбатова. «Изобразительная деятельность детей дошкольного возраста: рисование» (от 3 до 4 лет) (пособие для педагогов учреждений дошкольного образования с русским языком обучения);

А. У. Гарбатава. «Выяўленчая дзейнасць дзяцей дашкольнага ўзросту: маляванне» (ад 3 да 4 гадоў) (дапаможнік для педагогаў устаноў дашкольнай адукацыі з беларускай мовай навучання);

Е. В. Горбатова. «Рисуем и играем» (от 3 до 4 лет) / «Малюем і гуляем» (ад 3 да 4 гадоў) (учебное наглядное пособие для учреждений дошкольного образования с русским (белорусским) языком обучения).

В новой редакции увидят свет **учебные наглядные пособия** любимейшей воспитанникам и педагогам учреждений дошкольного образования **серии «Умней-ка»:**

Е. В. Горбатова. «Умней-ка. 4—5 лет. Линия и цвет»;

Е. В. Горбатова. «Умней-ка. 5—6 лет. Художественная мозаика»;

Д. Н. Дубинина. «Умней-ка. 5—6 лет. Мир вокруг»;

Н. С. Старжинская. «Умней-ка. 4—5 лет. Развитие речи»;

Н. С. Старжинская. «Умней-ка. 5—6 лет. Речевая мозаика».

В связи с тем, что иллюстративный материал учебных наглядных пособий является очень важной составляющей данного рода изданий, но зачастую представляется на рассмотрение только в виде описаний, на заседании президиума было принято решение об обязательном (повторном) рассмотрении таких пособий уже в виде оригинал-макетов, с готовыми иллюстрациями.

Новинкой следующего учебного года станет серия пособий для учителей **«Компетентностно ориентированные задания»**, разработанная в Национальном институте образования по всем учебным предметам.

Секция информатики первой представила на рассмотрение президиума Научно-методического совета учебные издания из новой серии. Это два пособия авторского коллектива под редакцией С. И. Зенько: «Информатика. 6—7 классы. Дидактические и диагностические материалы» и «Информатика. 8—9 классы. Дидактические и диагностические материалы» (авторы — С. И. Зенько, Ю. А. Быкадоров, В. В. Казачёнок, А. И. Лапо, Е. Л. Миняйлова, С. Г. Пузиновская, Д. А. Вербовиков, Н. Р. Коледа). Данные издания одобрены президиумом и рекомендованы к выпуску в качестве пособий для учителей учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения с присвоением грифа *«Рекомендовано Научно-методическим учреждением “Национальный институт образования” Министерства образования Республики Беларусь»* (*«Рэкамендавана Навукова-метадычнай установай “Нацыянальны інсты-*

тут адукацыі” Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь»).

Национальным інстытутам адукацыі арганізавана работа па выпуску пасобій новай серыі выдавецтвамі розных форм уласнасці («Пачатковая школа», «Аверсэв», «Сэр-Віт», «Выснова» і др.).

Кроме рукопісёў учебнах выданнях, пазітыўна ацэнены прадметнымі секцыямі, адобраны прэзідыумам і рэкамендованы бюро к утвэржэнню ў ўстаноўленым парадку **13 праграм вступітэльных іспытанняў ў ўчрэджэння сярэдняга спецыяльнага і вышэйшага адукацыі ў 2018 годзе:**

10 праграм вступітэльных іспытанняў для лід, імаючых агульнае сярэдняе адукацыі, для атрымання сярэдняга спецыяльнага ці вышэйшага адукацыі I ступені па учебным прадметам «Беларуская мова», «Рускі язык», «Іностранны язык» (англійскі, французскі, нямецкі, іспанскі, кітайскі), «Матэматыка», «Гісторыя Беларусі», «Усемирная гісторыя» (найсвежы час), «Абшчэстваведзе», «Геаграфія», «Біялогія», «Хімія»;

Тры праграмы вступітэльных іспытанняў для лід, імаючых агульнае сярэдняе адукацыі, для атрымання вышэйшага адукацыі I ступені па учебным прадметам «Беларуская літаратура», «Руская літаратура», «Фізіка».

Абсуджэнне і доработка праграм вступітэльных іспытанняў прайшлі з удзелам спецыялістаў РІКЗ.

Справочна.

Праграмы вступітэльных іспытанняў ў ўчрэджэння адукацыі для атрымання вышэйшага і сярэдняга спецыяльнага адукацыі ў 2018 годзе ўтвэржэны прыказам Міністра адукацыі ад 01.11.2017 № 667.

В бліжэйшае час будуць утвэржэны і білеты для правядзення выпускных экзаменаў па завяршэнні адукацыі і выхавання ўчэшыхся на II і III ступенях аб-

сцяга сярэдняга адукацыі за 2017/2018 учебны год.

Абсалютна новыя білеты разрабаваны спецыялістамі Мінскага дзяржаўна-лінгвістычнага ўніверсітэта пад кіраваннем рэктара ўніверсітэта Н. П. Барановай для правядзення абавязальнага выпускнага экзамена ў XI класе па учебнаму прадмету «Іностранны язык» (англійскі, нямецкі, французскі, іспанскі), а таксама матэрыялы ў дапамогу ўчэшымся для падрыхтоўкі к абавязальнаму выпускнаму экзамену па вышэйказаным іностранным языкам. Білеты па кітайскаму языку, білеты для правядзення абавязальнага выпускнага экзамена па гісторыі Беларусі, білеты для правядзення экзаменаў ў парадку экстэрната пры асваенні зместа адукацыйных праграм базавога і сярэдняга адукацыі па другім учебным прадметам дорабавываліся на аснове прайшлых год у адпаведнасці з абнаўленымі ў 2017 годзе учебнымі праграмамі.

Білеты для здачы абавязальных экзаменаў па іностранным языкам і па гісторыі Беларусі іздаюцца па заказам рэгіянальных упраўленняў адукацыі аддзелнымі зборнікамі і даставяюцца ў ўчрэджэння адукацыі. Адрэдаваны лік зборнікаў білетаў поступае ў кніготорговую сетку для свабоднай продажы. Білеты для здачы экзаменаў ў парадку экстэрната і праграмы вступітэльных іспытанняў размешчаюцца на сайце Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь (edu.gov.by) і Нацыянальным адукацыйным партале (www.adu.by).

Справочна.

На Нацыянальным адукацыйным партале ў раздэле «Экзамены» таксама будуць размешчаны электронныя версіі адрэдаваных учебнікаў і учебнах пасобій, якія ўжо заменены новымі і спісаны з фондаў школьных бібліятэк, так як імяна па ім займаліся нунешныя выпускнікі і абітуріенты 2018 года.

Е. М. Лобан,

*заместитель начальника управления учебного книгоиздания,
ответственный секретарь Научно-методического совета при
Министерстве образования Республики Беларусь*

Матэрыял поступіў ў рэдакцыю 07.12.2017.

Змест развіцця культуры маўлення вучняў пры навучанні беларускай арфаграфіі ў V–XI класах устаноў агульнай сярэдняй адукацыі

В. У. Зелянко,

намеснік дырэктара па навукова-даследчай рабоце
Нацыянальнага інстытута адукацыі,
кандыдат педагагічных навук, дацэнт,

Н. Ю. Перавалава,

вучоны сакратар навукова-даследчага цэнтру
Нацыянальнага інстытута адукацыі,
кандыдат філалагічных навук

В статье анализируется представленное в учебных пособиях по белорусскому языку содержание образования, обеспечивающее развитие культуры речи учащихся V–XI классов при обучении орфографии. Дается характеристика знаниевого и деятельностного компонентов содержания обучения, направленного на развитие культуры речи учащихся в нормативном, этическом и коммуникативном аспектах.

Ключевые слова: обучение белорусскому языку, культура речи, коммуникативные качества речи, нормы белорусского языка, речевое мастерство.

The article analyzes the educational content presented in the Belarusian language textbooks, which ensures the development of speech culture of V–XI form pupils in spelling training. Characteristics of the knowledge and activity components of the education content are given, which is aimed at developing pupils' speech culture in the normative, ethical and communicative aspects.

Keywords: teaching the Belarusian language, speech culture, communicative speech qualities, Belarusian language norms, speech skills.

Фарміраванню арфаграфічных ведаў, уменняў і навыкаў вучняў заўсёды надавалася істотная ўвага ў тэорыі і практыцы навучання беларускай мове ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі. Праблема павышэння арфаграфічнай пісьменнасці вучняў застаецца актуальнай і сёння. Гэта ў значнай ступені абумоўлена недацэнкай маўленчага аспекту ў методыцы

навучання беларускай арфаграфіі. А менавіта ад метадычна прадуманай арганізацыі арфаграфічнай работы ва ўзаемасувязі з развіццём камунікатыўных якасцей маўлення вучняў (правільнасці, дакладнасці, лагічнасці, чысціні, багацця, выразнасці, дарэчнасці) залежыць паспяховасць навучання беларускай мове ў цэлым, паколькі арфаграфічная пісьмен-

насць з’яўляецца адным з паказчыкаў маўленчай і агульнай культуры асобы.

Змест навучання арфаграфіі складаюць арфаграфічныя веды, уменні і навыкі [1; 2; 3]; змест развіцця культуры маўлення — нормы сучаснай беларускай літаратурнай мовы і маўленчае майстэрства. У структуры інтэграванага зместу навучання арфаграфіі і развіцця культуры маўлення вучняў яны ўтвараюць ведавы (кагнітыўны) і дзейнасны кампаненты (малюнак).

Ахарактарызуем склад ведавага і дзейнаснага кампанентаў зместу развіцця культуры маўлення вучняў пры навучанні беларускай арфаграфіі, зыходзячы з сутнасці паняцця *культура маўлення*.

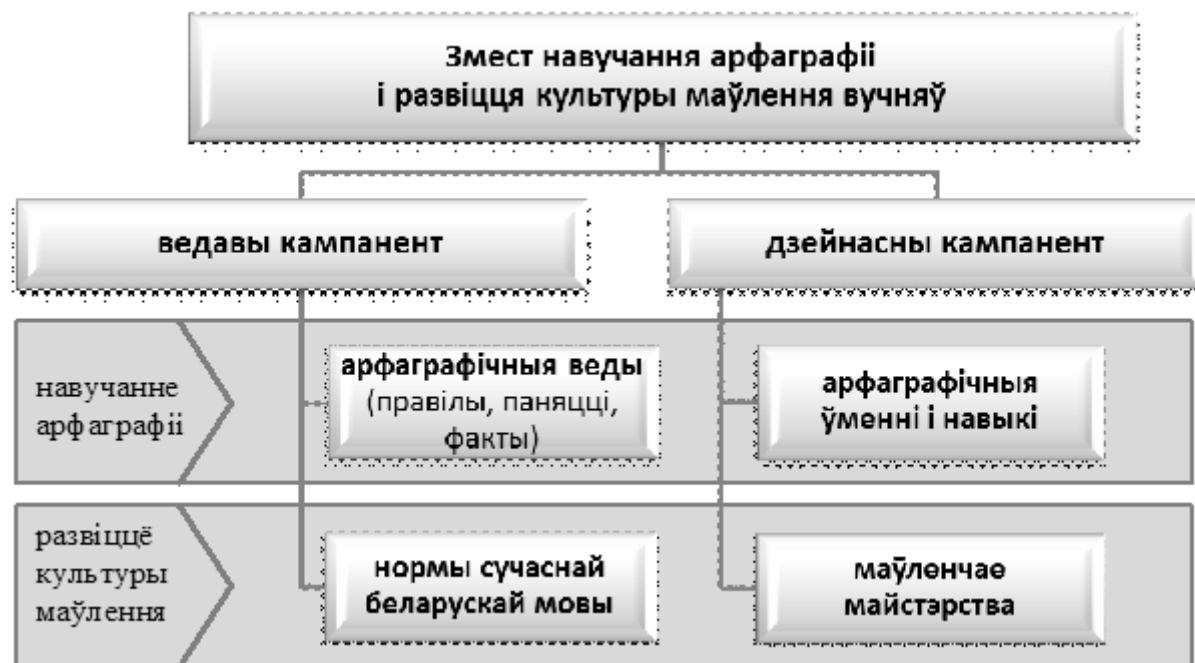
Паводле расійскага лінгвіста Я. М. Шыраева, пад *культурай маўлення* разумеецца «такі выбар і такая арганізацыя моўных сродкаў, якія ў пэўнай сітуацыі зносін пры захаванні сучасных моўных норм і этыкі зносін дазваляюць забяспечыць найбольшы эфект у дасягненні пастаўленых камунікатыўных задач» [4, с. 57].

Як відаць з прыведзенага азначэння, вучоны выводзіць паняцце *культура маў-*

лення за межы арталогіі (услед за Б. М. Галавіным, які падкрэсліваў, што правільнасць маўлення не адзіная яго камунікатыўная якасць). Разуменне правільнасці як галоўнай якасці маўлення абумоўлена тым, што без яе «не змогуць “спрацаваць” іншыя камунікатыўныя якасці: дакладнасць, лагічнасць, дарэчнасць і г. д.» [5, с. 41].

Я. М. Шыраеў вылучае тры аспекты (складнікі) культуры маўлення — нарматыўны, этычны і камунікатыўны. У адукацыйным працэсе авалоданне культурай маўлення адбываецца паэтапна — ад засваення норм літаратурнай мовы, якія забяспечваюць правільнасць маўлення (нарматыўны аспект культуры маўлення), да іх прымянення ў розных маўленчых сітуацыях (камунікатыўны і этычны аспекты культуры маўлення).

У адносінах да навучання арфаграфіі правільнасць выяўляецца ў адсутнасці парушэнняў арфаграфічных норм у пісьмовым маўленні вучняў. Сутнасць паняцця *арфаграфічная норма* раскрываецца ў вучэбным дапаможніку па беларускай мове для VII класа (тэма «Нормы сучаснай беларускай літаратурнай мовы».



Малюнак — Структура інтэграванага зместу навучання арфаграфіі і развіцця культуры маўлення вучняў

Маўленчы этыкет»): «**Арфаграфічныя і пунктуацыйныя нормы** — гэта правілы напісання слоў і пастаноўкі знакаў прыпынку» [6, с. 3].

Варта звярнуць увагу на тое, што некаторыя вучоныя (В. П. Красней, Я. М. Лаўрэль, М. В. Абабурка і інш.) атаясамліваюць паняцці *арфаграфічная норма* і *арфаграфічнае правіла*, разумеючы пад арфаграфічнымі нормамаі «сістэму правілаў аднастайнага напісання слоў і іх значымых частак (марфем)» [7, с. 261], «правілы перадачы гукаў і іх спалучэнняў, увогуле вуснай мовы на пісьме, пры дапамозе сродкаў пісьмовага маўлення» [8, с. 14]. Аднак расійскі лінгвіст А. Д. Шмялёў указвае на неабходнаць размежавання вышэйназваных паняццяў: «Арфаграфічная норма дазваляе ахарактарызаваць тое ці іншае напісанне як “пісьменнае” або “непісьменнае”, у той час як арфаграфічнае правіла фармулюе крытэрыі, якія дазваляюць ажыццявіць такое аднясенне» [9, с. 70].

Пры вывучэнні беларускай мовы на павышаным узроўні мэтазгодна на канкрэтным прыкладзе растлумачыць вучням розніцу ў сутнасці паняццяў *арфаграфічная норма* і *арфаграфічнае правіла*, напрыклад, напісанне літары *й* у слове *прыйсці* з’яўляецца арфаграфічнай нормай (яна фіксуецца арфаграфічнымі слоўнікамі), а фраза «пасля прыставак, якія заканчваюцца на галосны, каранёвы гук [i] чаргуецца з [й] і перадаецца на пісьме літарай *й*» — арфаграфічным правілам. Інакш кажучы, «арфаграфічныя правілы носяць дапаможны характар у адносінах да арфаграфічных норм: яны дапамагаюць устанавіць арфаграфічную норму ў тых выпадках, калі той, хто піша, у ёй не ўпэўнены» [9, с. 73].

Калі ўлічыць, што навучанне пісьмоваму маўленьню накіравана на фарміраванне ў вучняў уменняў выказваць уласныя думкі ў пісьмовай форме, то вынік навучання арфаграфіі не можа зводзіцца да авалодання выключна арфаграфічнымі нормамаі. На гэты факт звяртаў увагу Р. Н. Прыступа: «Навучанне правапісу павінна прывесці вучняў да практычнага засваення ўсіх асноўных норм літаратур-

най мовы, у пісьмовай практыцы вучняў іх арфаграфічныя навыкі павінны... уліцца ў агульнае моўнае рэчышча, стаць арганічнай часткай іх агульнай моўнай культуры» [10, с. 217].

У працэсе навучання арфаграфіі ў фанетыка-арфаэпічным, марфеміка-граматычным, лексіка-семантычным і этымалагічным аспектах [11] разам з засваеннем арфаграфічных норм беларускай мовы адбываецца авалоданне арфаэпічнымі, акцэнталагічнымі, словаўтваральнымі, граматычнымі, лексічнымі, фразеалагічнымі нормамаі, сукупнасць якіх утварае нарматыўны аспект індывідуальнай культуры маўлення асобы.

Разам з тым культура маўлення не абмяжоўваецца веданнем і захаваннем норм літаратурнай мовы (ведавы кампанент зместу развіцця культуры маўлення). Паводле С. І. Ожагава, высокая культура маўлення «зключаецца яшчэ і ва ўменні знайсці не толькі дакладны сродак для выказвання сваёй думкі, але і найбольш даходлівы (г. зн. найбольш выразны) і найбольш дарэчны (г. зн. самы прыдатны для пэўнага выпадку і, значыць, стылістычна апраўданы)» [12, с. 287—288].

Інакш кажучы, культура маўлення знаходзіць адбітак у *маўленчым майстэрстве* — уменні «выбіраць з суіснуючых варыянтаў найбольш дакладны ў сэнсавых адносінах, стылістычна і сітуацыйна дарэчны, выразны і да т. п.» [13, с. 98]. Маўленчае майстэрства асобы выяўляецца ў маўленчай дзейнасці, таму ў змесце развіцця культуры маўлення вучняў яно складае дзейнасны кампанент.

У маўленчым майстэрстве адлюстроўваюцца камунікатыўны і этычны аспекты культуры маўлення (першы прадугледжвае выкарыстанне моўных сродкаў, адпаведных тэме зносін і камунікатыўным задачам, другі — захаванне этыкі зносін у пэўных маўленчых сітуацыях). Авалоданне маўленчым майстэрствам звязана з развіццём і ўдасканаленнем дарэчнасці, выразнасці, дакладнасці, лагічнасці, чысціні, багацця маўлення — якасцей, якія забяспечваюць камунікатыўную мэтазгоднасць маўлення.

З мэтай выявіць, якім чынам у сучасных вучэбных дапаможніках прадстаўлены змест развіцця культуры маўлення вучняў, наколькі іх метадычны апарат спрыяе дасягненню стратэгічнай мэты навучання беларускай арфаграфіі — фарміраванню ў вучняў уменняў карыстацца арфаграфічнымі ведамі пры стварэнні самастойных пісьмовых выказванняў розных тыпаў, стыляў і жанраў, быў праведзены аналіз зместу вучэбных дапаможнікаў па беларускай мове для V—XI класаў устаноў агульнай сярэдняй адукацыі.

Вынікі аналізу дазваляюць канстатаваць наступнае.

На авалоданне спосабамі арфаграфічных дзеянняў накіраваны практыкаарыентаваны выклад арфаграфічнай тэорыі. Да прыёмаў, што забяспечваюць усведамленне вучнямі працэсуальнай сутнасці арфаграфічных правіл, адносяцца:

- уключэнне ў тэкст правіла інструкцыі (рэкамендацыі) па яго прымяненні або самастойнае складанне вучнямі такіх інструкцый;
- візуалізацыя інфармацыі, змешчанай у тэксце арфаграфічнага правіла, у выглядзе схемы, якая перадае паслядоўнасць разумовых дзеянняў пры выбары нарматыўнага напісання;
- выкарыстанне ўзору разважання, які накіроўвае пошук правільнага напісання праз зварот да тэксту правіла.

Пералічаныя прыёмы дапамагаюць вучням не толькі асэнсаваць паслядоўнасць аперацый, якія трэба выканаць, каб рашыць арфаграфічную задачу, але і авалодаць культурай маўлення, паколькі фармулёўка вывадаў, складанне інструкцый, алгарытмаў, тэкстаў-разважанняў спрыяюць развіццю камунікатыўных якасцей маўлення — дакладнасці, лагічнасці, дарэчнасці і інш.

Адбор арфаграфічных фактаў (слоўніковых слоў, правапіс якіх трэба засвоіць), як правіла, абумоўлены тэмай вучэбных заняткаў і лексічным нападзеннем практыкаванняў. Уключэнне значнай часткі слоў у разрад слоўніковых звязана з імкненнем аўтараў вучэбных дапаможні-

каў пазнаёміць вучняў не толькі з арфаграфічнымі, але і з арфаэпічнымі нормаў сучаснай беларускай літаратурнай мовы. Напрыклад, вывучаючы слоўнікавыя словы, змешчаныя ў вучэбным дапаможніку для VIII класа, вучні засвойваюць акцэнталагічныя нормы (*ло́пух, но́цэмкі, фо́рзац, фо́льга, фено́мен* [14, с. 168]), правілы вымаўлення спалучэнняў зычных (*ад чаго [чч], дара́дчык [чч], во́тчына [чч], пры́тча [чч]* [14, с. 251]), службовых слоў (*без жа́лю [б'ажжа́л'у], без шу́му [б'ашшуму]* [14, с. 132]), усведамляюць ролю націску ў адрозненні лексічных значэнняў слоў (*а́тлас* (геаграфічны), *атла́с* (тканіна) [14, с. 62]).

Выпрацоўка арфаграфічных уменняў і навыкаў вучняў, развіццё і ўдасканаленне маўленчага майстэрства (дзеясны кампанент зместу навучання беларускай арфаграфіі і развіцця культуры маўлення) адбываюцца ў працэсе выканання арфаграфічных практыкаванняў.

Вучэбныя дапаможнікі па беларускай мове для V—XI класаў змяшчаюць розныя віды практыкаванняў: вучэбна-моўныя, уласна арфаграфічныя, маўленча-камунікатыўныя. Заканамерна, што пры вывучэнні арфаграфічных тэм пераважаюць уласна арфаграфічныя практыкаванні (*спішыце, устаўляючы прапушчаныя літары; спішыце, выбіраючы з дужак патрэбную літару; запішыце над дыктоўку і да т. п.*).

Што да камунікатыўных практыкаванняў, якія з'яўляюцца відам маўленча-камунікатыўных і звязаны са стварэннем вучнямі ўласных пісьмовых выказванняў, то ў межах многіх тэм («Вымаўленне і правапіс галосных *е, ё, я*», «Раздзяляльны мяккі знак і апостраф», «Прыстаўныя зычныя і галосныя, іх правапіс» і інш. — V клас; «Асаблівасці правапісу канчаткаў назоўнікаў 1-га скланення (у давальным і месным склонах адзіночнага ліку)», «Асаблівасці правапісу канчаткаў назоўнікаў 2-га скланення (у родным і месным склонах адзіночнага ліку)», «Правапіс назоўнікаў з суфіксамі *-ак-, -ык- (-ік-), -ачк-, -ечк-*» і інш. — VI клас; «Правапіс *не* з дзеепрыслоўямі», «Правапіс *не (ня), ні* з рознымі часціцамі мовы (паўтарэн-

не)» — VII клас; «Правапіс галосных *о, э, а*», «Правапіс прыстаўных галосных, прыстаўных і ўстаўных зычных», «Правапіс прыназоўнікаў, злучнікаў, часціц, выклічнікаў» і інш. — X клас) у вучэбных дапаможніках яны адсутнічаюць. Заўважым, што «нават у пачатку навучання неабходны практыкаванні, якія хаця б у некаторай ступені ставяць вучняў ва ўмовы самастойнага пісьма» [15, с. 8] і паступова фарміруюць уменне пісаць так, каб «арфаграфія не адцягвала б увагі ад зместу, а змест не адцягваў бы ўвагі ад арфаграфіі» [15, с. 3].

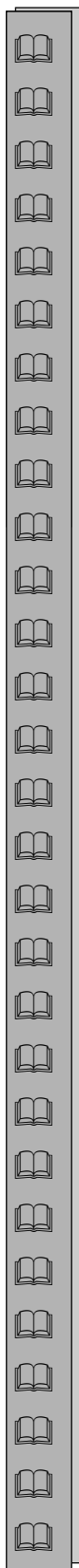
Трэба канстатаваць, што паслядоўнасць размяшчэння практыкаванняў у вучэбных дапаможніках не заўсёды адпавядае *этапам фарміравання арфаграфічнага навыку* (вылучаны М. Г. Яленскім, Н. М. Антановіч [16, с. 35]): 1) знаёмства з арфаграмай і яе апазнавальнымі прыметамі; 2) разуменне сутнасці арфаграфічнага дзеяння; 3) запамінанне спосабу арфаграфічнага дзеяння; 4) фарміраванне арфаграфічных уменняў; 5) аўтаматызацыя арфаграфічных уменняў.

Напрыклад, пры вывучэнні правапісу галосных *о, э, а* (V клас) першае практыкаванне, якое прыводзіцца ў вучэбным дапаможніку пасля тэксту правіла [17, с. 144], арыентавана на авалоданне не толькі арфаграфічнымі, але і маўленчымі ўменнямі: патрабуецца змяніць прапанаваныя словы або падабраць да іх аднакаранёвыя, каб на месцы націскага [о] ці [э] з'явіўся ненаціскны [а] (*жобўты — жаўцець, спрэчка — спрачацца* і г. д.). А наступнае практыкаванне звязана з тлумачэннем правапісу выдзеленых у словах літар [17, с. 145] — элементарнае заданне, якое дазваляе вучням шляхам шматразовага паўтарэння правіла запамніць змест арфаграфічных дзеянняў для вызначэння правільнага напісання галосных *о, э, а*. Зразумела, што лагічна было б пачаць з запамінання спосабу арфаграфічнага дзеяння (трэці этап фарміравання арфаграфічнага навыку), пасля чаго практыкавацца ў прымяненні арфаграфічнага правіла пры змяненні слоў і падборы аднакаранёвых слоў (чацвёрты этап).

Практычны матэрыял вучэбных дапаможнікаў па некаторых тэмах («Раздзяляльны мяккі знак і апостраф» — V клас; «Складаныя назоўнікі, іх правапіс», «Правапіс *не (ня), ні* з назоўнікамі», «Скланенне прыметнікаў у множным ліку» і інш. — VI клас; «Правапіс некаторых спалучэнняў зычных», «Скланенне і правапіс займеннікаў», «Ужыванне асабовых канчаткаў дзеясловаў» і інш. — X клас) абмежаваны словамі, словазлучэннямі, сказамі. *Тэкст* як асноўная лінгваметадычная адзінка, універсальны сродак удасканалення камунікатыўных якасцей маўлення вучняў пры гэтым ігнаруецца.

У сувязі з адзначаным прынцыповае значэнне для методыкі ўзаемазвязанага навучання арфаграфіі і развіцця культуры маўлення вучняў мае выказаная Н. А. Іпалітавай ідэя аб тым, што галоўнай умовай фарміравання арфаграфічных навыкаў з'яўляецца павышэнне ўзроўню культуры маўлення вучняў: «Толькі развітое маўленне прыводзіць да патрэбнасці яго правільнага арфаграфічнага і пунктуацыйнага афармлення. На справе ж усё адбываецца інакш: па-першае, мы імкнёмся павысіць узровень арфаграфічнай і пунктуацыйнай пісьменнасці, не выклікаўшы ў вучняў патрэбнасці ў гэтым, а па-другое, у вучня няма пакуль у маўленчым арсенале тых сродкаў выказвання думкі, якія неабходны для зносін на належным узроўні» [18, с. 67]. Для таго, каб узбагаціць маўленне вучняў такімі сродкамі, важна выкарыстоўваць у навучанні арфаграфіі ўзорныя тэксты розных тыпаў, стыляў і жанраў, вынікам работы з якімі павінна стаць «разуменне таго, як “працуюць” законы мовы ў маўленчай камунікацыі» [19, с. 98].

Такім чынам, пры стварэнні новага пакалення вучэбных дапаможнікаў па беларускай мове (тэмы арфаграфічнага зместу) патрэбна ўлічваць, што паслядоўнасць практыкаванняў павінна адпавядаць этапам фарміравання арфаграфічнага навыку. Мэтазгодна пашырыць практычны матэрыял на тэкставай аснове, а таксама колькасць заданняў, накіраваных на стварэнне вучнямі самастойных пісьмовых выказванняў.



1. *Зелянко, В. У.* Арфаграфічныя веды як кампанент зместу навучання беларускай арфаграфіі ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі / В. У. Зелянко // Роднае слова. — 2016. — № 6. — С. 48—53.
2. *Зелянко, В. У.* Арфаграфічныя правілы як кампанент зместу навучання беларускай арфаграфіі ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі / В. У. Зелянко // Веснік адукацыі. — 2016. — № 3. — С. 35—39.
3. *Зелянко, В. У.* Арфаграфічныя ўменні і навыкі як дзейнасны складнік навучання беларускаму правапісу / В. У. Зелянко // Беларус. мова і літаратура. — 2016. — № 6. — С. 3—9.
4. *Ширяев, Е. Н.* Что такое культура речи / Е. Н. Ширяев // Русская речь. — 1991. — № 4. — С. 52—57.
5. *Головин, Б. Н.* Основы культуры речи : учебник для вузов по специальности «Русский язык и литература» / Б. Н. Головин. — 2-е изд., испр. — М. : Высш. шк., 1988. — 320 с.
6. *Валочка, Г. М.* Беларуская мова : вучэб. дапаможнік для 7-га класа ўстаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / Г. М. Валочка, С. А. Язерская. — 2-е выд., перапрац. і дап. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2015. — 271 с.
7. *Красней, В. П.* Беларуская мова : поўны школьны курс : тэорыя : дапаможнік для вучняў старшых класаў устаноў агул. сярэд. адукацыі / В. П. Красней, Я. М. Лаўрэль. — 7-е выд. — Мінск : Аверсэв, 2015. — 287 с.
8. *Абабурка, М.* Культура беларускай мовы / М. Абабурка. — Мінск : Выш. шк., 1994. — 122 с.
9. *Шмелёв, А. Д.* Орфографические нормы и орфографические правила / А. Д. Шмелёв // Русский язык в школе. — 2009. — № 9. — С. 70—75.
10. *Приступа, Г. Н.* Основы методики орфографии в средней школе / Г. Н. Приступа. — Рязань : Рязанский гос. пед. ин-т, 1973. — 319 с.
11. *Зелянко, В. У.* Асаблівасці беларускага правапісу як лінгвістычная аснова метадыкі навучання арфаграфіі беларускай мовы / В. У. Зелянко // Вестник МГИРО. — 2014. — № 3 (18). — С. 3—7.
12. *Ожегов, С. И.* О нормах словоупотребления / С. И. Ожегов // Лексикология. Лексикография. Культура речи : учеб. пособие / С. И. Ожегов. — М. : Высш. шк., 1974. — С. 285—291.
13. Педагогическое речеведение : словарь-справочник / О. Н. Волкова [и др.] ; под ред. : Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской ; сост. А. А. Князьков. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Флинта : Наука, 1998. — 312 с.
14. *Бадзевіч, З. І.* Беларуская мова : вучэб. дапаможнік для 8-га класа ўстаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / З. І. Бадзевіч, І. М. Саматыя. — 2-е выд., перапрац. і дап. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2015. — 288 с.
15. *Ушаков, М. В.* Обучение орфографии в связи с развитием речи : метод. пособие для учителей V—VII классов / М. В. Ушаков. — М. ; Л. : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1947. — 92 с.
16. *Яленскі, М. Г.* Псіхадыдактычныя механізмы фарміравання арфаграфічнага навыку / М. Г. Яленскі, Н. М. Антановіч // Пачатковая школа. — 2016. — № 8. — С. 34—37.
17. Беларуская мова : вучэб. дапаможнік для 5-га класа ўстаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. П. Красней [і інш.]. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2014. — Ч. 1. — 160 с.
18. *Ипполитова, Н. А.* Текст в системе обучения русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н. А. Ипполитова. — М. : Флинта : Наука, 1998. — 176 с.
19. *Мурина, Л. А.* Основные направления современной методики преподавания русского языка в общеобразовательных учреждениях / Л. А. Мурина // Актуальные направления методики преподавания русского языка в современной социокультурной ситуации : сб. науч. тр. / М-во образования Респ. Беларусь, НМУ «Нац. ин-т образования» М-ва образования Респ. Беларусь ; отв. ред. : Л. А. Мурина, В. Ф. Русецкий. — Минск : Изд. центр БГУ, 2008. — С. 97—104.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 03.10.2017.

Способы творческих действий как основная «единица» деятельности детей дошкольного возраста

Г. А. Никашина,

доцент кафедры дошкольного образования и технологий
Барановичского государственного университета,
кандидат педагогических наук, доцент

В статье раскрывается сущность способов творческих действий у детей дошкольного возраста, являющихся основой реализации культуротворческой функции детства. Представлена характеристика действия как единицы творческой деятельности, её структуры, видов и способов выполнения.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, детское творчество, интеллектуально-творческий потенциал, творческий компонент, зона актуального, ближайшего и перспективного развития, «единица» детской творческой деятельности, способы творческих действий.

The article is devoted to the essence of the ways of creative actions of preschool children, which are the basis for the realization of the childhood cultural function. Characteristics of the action as a unit of creative activity, its structure, types and performance methods are given.

Keywords: preschool children, children's creativity, intellectual and creative potential, creative component, zone of actual, immediate and future development, unit of children's creative activity, ways of creative actions.

Одной из важных задач системы образования сегодня является формирование гармоничной личности, обладающей безграничными интеллектуально-творческими возможностями. Это обусловлено тем, что современное развитие общества определяется, прежде всего, интеллектуально-творческим потенциалом подрастающего поколения. Соответственно, от того, насколько оно сможет овладеть способами творческой самореализации, зависит в будущем уровень совершенствования социума. И здесь особую значимость приобретает актуализация процесса опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей в возрасте от трёх до шести лет в условиях приобщения их к творческой деятельности. Дан-

ный процесс предполагает возникновение и становление у детей дошкольного возраста таких потенциально (перспективно) развивающихся компонентов интеллектуально-творческого потенциала, как интеллектуальный и творческий. По своей сути они являются фундаментом осуществления культуротворческой функции детства. Их сформированность будет не только способствовать образованию и реализации потенциально качественно новых элементов и резервов интеллектуально-творческого потенциала ребёнка в деятельности за пределами зоны актуального развития, но и создавать предпосылки для возникновения психических новообразований, расширяющих детские возможности, связи с окру-

жающим миром, что позволит ребёнку управлять своей мыслительной и внешней деятельностью, познавать собственные возможности. В этом и заключается смысл опережающего развития ребёнка от трёх до шести лет в условиях перехода отражающей системы детской психики с произвольного уровня функционирования на новый уровень развития — произвольный (в дошкольном возрасте регуляторные зоны мозга ещё не развиты, и произвольность формируется лишь в младшем школьном возрасте).

Следует отметить, что творческий компонент интеллектуально-творческого потенциала включает в свою структуру творческое воображение, эстетические чувства в зоне актуального развития, которые влияют на создание нового в реальности и преобразование существующих в ней объектов на основе проявления следующих потенциальных образований:

- способности к антиципации, предусматривающей создание предвосхищающих образов воображения в зоне ближайшего развития в русле опережающего видения предполагаемого результата деятельности, содействующей проявлению способности к прогнозированию в зоне перспективного развития;
- способов творческих действий, возникающих в зоне ближайшего развития, способствующих становлению и развитию способности к преобразованию в перспективной зоне развития;
- мотивационно-потребностной составляющей потенциала, выражающейся в актуализации у детей процессуально-содержательных мотивов деятельности на основе проявления познавательной и эстетической потребностей, инициирующих возникновение детской инициативы в зоне ближайшего развития и надситуативной активности — в зоне перспективного развития.

Творческая деятельность детей дошкольного возраста представляет собой не столько предметный результат, сколько творческий процесс, подразумевающий

развитие способности к сопереживанию, пробуждение на этой основе потребности к продуктивному самовыражению. Поэтому особое значение имеет не ценность созданного детьми продукта, а сама деятельность как процесс самовыражения ребёнка. По своей сути, детское творчество является одной из форм самостоятельной деятельности ребёнка, в ходе которой он отступает от привычных и знакомых ему способов познания окружающего мира и способов действий, направленных не только на копирование и воссоздание наблюдаемого, но и на преобразование воспринятого содержания, формы изображаемого исходя из своей инициативы и замысла. Поэтому опережающий характер развития творческого компонента интеллектуально-творческого потенциала детей обусловлен, в первую очередь, качественным изменением образовательных приращений, в частности, способов мышления и разнообразных способов творческих действий, содействующих становлению и развитию способности ребёнка к преобразованию.

В качестве основной «единицы» детской творческой деятельности мы выделяем творческие действия и способы их выполнения, подчинённые конкретным целям и осуществляемые в определённых условиях. Их формирование у детей дошкольного возраста базируется на обогащении творческого воображения, предполагающего появление, создание, конструирование новых образов, оригинальных идей, воплощённых в продуктах созидательной деятельности. Оно тесно связано с мышлением, мыслительными операциями сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования и обобщения. Рассмотрим сущность творческих действий поэлементно.

Следует отметить, что любая деятельность осуществляется в форме действий или цепи действий, которые зачастую не являются тесно связанными между собой. В частности, один вид деятельности может реализоваться разными действиями, а одно и то же действие — входить в различные виды деятельности [1].

С позиций философии действие — это структурная единица деятельности, для которой характерны ориентированность на достижение определённой осознаваемой цели, произвольность и преднамеренность индивидуальной активности человека [2]. В психологии оно трактуется как произвольная преднамеренная опосредованная активность и рассматривается как процесс, направленный на достижение осознаваемой цели.

Следовательно, действие представляет собой основную структурную единицу процесса деятельности, ориентированную на реализацию цели.

Каждое действие имеет свою психологическую структуру, которая включает цель как осознание его будущего результата, способ выполнения как представление о путях достижений цели, образ условий действия, определяющий динамику самого процесса выполнения [3, с. 136]. Кроме того, «в структуру действия входят не только реактивные и исполнительные элементы, но и элементы экспрессии, чувствительности, памяти, предвидения и оценки. В целом, действие состоит из трёх частей: ориентировочной, исполнительной и контролирующей» [4, с. 119].

Виды действий классифицируются по:

- характеру познавательной деятельности (форме психического отражения) — перцептивные, мнемические, мыслительные (аналитические, сравнительные, обобщающие), эмоциональные, психомоторные, волевые [5; 6; 7];
- степени их освоения (внешние (практические) и внутренние (умственные)) [4];
- функциональным особенностям (планирующие, исполнительские, контролирующие, оценочные);
- отношению к проблеме (ставящие её, открывающие выход из неё) [7];
- виду деятельности (игровые, учебные, трудовые и др.).

Помимо этого исследователи выделяют действия, требующие формирования какого-либо новообразования. В частности, к ним относятся:

- воссоздающие действия, направленные на создание нового продукта (создать новый образ, придумать рассказ и т. д.);
- преобразующие, ориентированные на преобразование данного продукта в новый (старого объекта в новый);
- целеобразующие, устремлённые на формирование новых целей (сформулировать вопрос и т. д.);
- планирующие, предусматривающие составление плана будущего действия (например, при написании рассказа, разрешении проблемы и т. д.) [3; 9].

Творческие действия — это психические акты, в результате которых возникает новое знание, не выводимое логическим путём из известных [10]. На наш взгляд, они характеризуются вариативностью использования знакомых способов действий в новых условиях деятельности и направлены на изменение или преобразование объекта. Способы их осуществления, ориентированные на достижение поставленных целей, представляют собой исполнительные единицы деятельности человека — операции, определяемые условиями выполнения действия. В качестве таковых рассматриваются, прежде всего, врождённые или сформированные акты: перцептивные, мнемические, интеллектуальные [1].

Следовательно, операция является способом выполнения действия. При этом одно и то же действие может осуществляться системой операций, а одна и та же операция — включаться в структуру разных действий. В отличие от последних операции малоосознаваемы и формируются двумя способами: с помощью подражания и путём автоматизации действий.

Исходя из вышеизложенного, мы полагаем, что способ творческого действия представляет собой, с одной стороны, внутренний психический акт, в результате которого возникает новое знание, ассоциация и т. д.; с другой — конкретный путь в виде внешней произвольной ак-

тивности, опосередованной мотивами и ориентированной на достижение осознаваемой цели.

В отношении дошкольного детства сущность способа творческого действия трактуется нами как совокупность операций, направленных на создание нового образа или его преобразование, содействующих раскрытию ребёнком связей между объектами и явлениями окружающего мира и их содержания.

С учётом сущностных признаков творческой деятельности, специфики дошкольного детства и творческого воображения к одному из ведущих способов творческих действий мы относим комбинирование. В дальнейшем на его основе формируются другие способы творческих действий, в частности, агглютинация, аналогия, гиперболизация, акцентирование и типизация. Это обусловлено тем, что творчество представляет собой результат соединения известных элементов в новые комбинации, приводящие к появлению новых объектов. Это не случайный подбор, а выбор конкретных образов, перемещение и перегруппировка их элементов в соответствии с идеей творца.

Стандартный процесс обогащения детского опыта указанными способами имеет логическую последовательность и включает несколько этапов. Первый этап предполагает трансляцию педагогом опыта, отражающего способы творческой деятельности, обусловленные её содержанием. Он направлен на копирование и освоение детьми образцов действий. На данном этапе педагог предъявляет воспитанникам ориентировочную основу действия (детальный показ и инструктаж). На втором этапе ребёнок овладевает опытом осуществления способа деятельности путём неоднократного его воспроизведения на основе подражания в разных видах упражнений. На третьем этапе освоенные воспитанниками способы апробируются в творческой деятельности.

Новое видение процесса формирования способов творческих действий у дошкольников предполагает генерирование и реализацию его содержания в таких

формах детской активности, как познавательная, коммуникативная и созидательная. Овладение способами творческой деятельности происходит в познавательно-поисковой деятельности самих воспитанников, причём алгоритм действий им заранее не представлен и практически не известен. Дошкольникам нужно осуществить выбор способов познания, поиск средств и творческих действий, необходимых для преодоления условной проблемно-игровой ситуации. В этом случае содержанием детской деятельности становится разрешение проблемы, основанной на противоречии между известным и искомым, которое находят посредством промежуточных действий мышления: предположений, рассуждений и размышлений. В этом случае их функция выражается не просто в воспроизведении накопленной культуры, а в её развитии и создании элементов новой культуры — образцов способов творческих действий. В данном процессе педагог является для воспитанников партнёром, организатором условий, необходимых для развития детской деятельности.

Таким образом, можно утверждать, что процесс самовыражения ребёнка определяется качественным изменением образовательных приращений: способов мышления и разнообразных способов творческих действий, играющих ведущую роль в творческом культуросозидании окружающего мира в разных видах деятельности. Сформированность означенных способов у детей дошкольного возраста актуализирует перспективное развитие ряда компонентов интеллектуально-творческого потенциала, а именно:

- продуктивных способов творческой деятельности, направленных на изменение, преобразование объектов, комбинирование старых элементов в новых сочетаниях и связях, что обеспечивает выход за рамки сформировавшейся картины мира;
- опережающего восприятия и познания, отражающих новизну видения объектов, их связей и отношений и

удовлетворяющих потребности в свежих впечатлениях;

- детской инициативы (надситуативной активности) и антиципации в форме целеполагания, необходимых для получения результата.

Способы творческих действий как компонент творческой составляющей интеллектуально-творческого потенциала представляют собой центральную «единицу» детской творческой деятельности и подчинены конкретным целям. Процесс их формирования в дошкольном возрасте обусловлен решением проблемно-игровых ситуаций в условиях разных видов деятель-

ности на основе обогащения творческого воображения и мышления ребёнка.

Комбинирование как один из ведущих способов творческого действия является начальной фазой творческой деятельности детей и позволяет ребёнку познать многообразие связей между объектами. Его использование в деятельности предполагает варьирование уже имеющихся представлений, способов действий, сочетание уже полученных в опыте образов, их элементов на основе подбора и соединения определённых черт предметов в новых, необычных и неожиданных комбинациях.



1. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Академия, 2004. — 345 с.
2. *Философский энциклопедический словарь [Электронный ресурс].* — Режим доступа : http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2160/%D0%94%D0%95%D0%99%D0%A1%24D0%A2%D0%92%D0%98%D0%95. — Дата доступа : 23.09.2017.
3. *Бархаев, Б.П.* Педагогическая психология/ Б.П. Бархаев. — СПб.: Питер, 2009. — 448 с.
4. *Психология : учебник для гуманитарных вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина.* — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2009. — 656 с.
5. *Платонов, К. К.* Психология [Электронный ресурс] / К. К. Платонов. — Режим доступа : <http://www.detskiysad.ru/ped/ped245.html>. — Дата доступа : 03.12.2016.
6. *Запорожец, А. В.* Восприятие и действие / А. В. Запорожец. — М. : Просвещение, 1967. — 323 с.
7. *Люблинская, А. А.* Использование действий в процессе усвоения знаний и умственном развитии младших школьников / А. А. Люблинская // Начальная школа. — 1971. — № 4. — С. 74—78.
8. *Гальперин, П. Я.* Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин. — М. : Институт практической психологии ; Воронеж : НПО Модек, 1998. — 480 с.
9. *Телегина, Э. Д.* Виды учебных действий и их роль в развитии творческого мышления младших школьников / Э. Д. Телегина, В.В. Гагай // Вопросы психологии. — 1986. — № 1. — С. 47—53.
10. *Энциклопедический словарь : Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика. Творческие действия [Электронный ресурс].* — Режим доступа : <http://vocabulary.ru/dictionary/896/word/tvorcheskie-deistvija>. — Дата доступа : 16.10.2017.

Материал поступил в редакцию 30.10.2017.

Вопрошание как средство и результат формирования коммуникативной компетенции при обучении студентов-иностранцев

Е. В. Бэкман,

старший преподаватель кафедры педагогики и социальной работы
Гродненского государственного университета имени Янки Купалы

В статье рассмотрены возможные подходы к развитию коммуникативной компетенции студентов-иностранцев на занятиях по дисциплине «Русский язык как иностранный» в условиях современного белорусского вуза, описываются этапы работы по развитию коммуникативной компетенции, анализируются различные виды творческих и эвристических заданий. Предпринята попытка представления методики развития коммуникативной компетенции на основе эвристического диалога.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, эвристический диалог, образовательный продукт, «Русский язык как иностранный».

The article deals with possible approaches to the development of foreign students' communicative competency in the discipline Russian as a foreign language in conditions of a modern Belarusian University. Stages of work on the development of communicative competency are described. Different types of creative and heuristic tasks are analyzed. An attempt to present methodology of the development of communicative competency based on a heuristic dialogue is made.

Keywords: communicative competency, heuristic dialogue, educational product, Russian as a foreign language.

Реалии современной белорусской системы образования — экспорт образовательных услуг. Существенна динамика прибывающих в страну иностранцев, желающих получить высшее образование в белорусских учреждениях высшего образования. Эти студенты изучают русский язык в том числе и ради овладения инструментом, который в будущем поможет им приобрести выбранную специальность в УВО Республики Беларусь, поскольку обучение в большинстве из них осуществляется на русском языке. Студент-иностранец непрерывно изучает язык в постоянном диалоге, как на занятиях, так и в повседневной жизни. А успешное обучение в целом и русскому языку в част-

ности немислимо без интенсивной самостоятельной работы студентов [1]. Известное высказывание «языку нельзя обучить, язык можно только изучить» возможно перефразировать следующим образом: язык можно освоить лишь тогда, когда будет рационально организована самостоятельная подготовка обучаемого [2]. Только в случае, если наблюдается активность студентов в аудитории и вне её, можно утверждать, что процесс образования хорошо организован, эффективен и результативен.

Одним из способов организации самоподготовки студентов-иностранцев и повышения их интереса к изучению русского языка является эвристическое обуче-

ние, которое ставит своей целью конструирование обучающимся собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания [3]. Основа эвристического обучения — творчество, создание студентами-иностранцами собственных образовательных продуктов. В качестве таких могут выступать высказывание, сообщение или вопрос. Процесс вопрошания (действия по значению глаголов «вопрошатель», «вопросить» [4]) является одним из ключевых моментов эвристического обучения. Эвристический диалог как составляющая последнего, на наш взгляд, — это классический пример обучения вопрошанию студентов-иностранцев.

А. Д. Король выделяет основные виды вопросов:

1. *Когнитивные вопросы* (типа «*Что это такое?*») помогают находить причины явлений, обозначать своё понимание или непонимание вопроса.
2. *Оргдеятельностные* — способствуют осознанию целей учебной деятельности, организации их достижения, коммуникации и рефлексивному мышлению. Примеры оргдеятельностных вопросов: «*Как я могу это понять?*», «*Как я могу представить эту информацию другим?*» и т. п.
3. *Креативные* — проверяют вдохновенность, фантазию, гибкость ума, чуткость к противоречиям; раскованность мыслей и чувств, движений; прогностичность; наличие своего мнения. В качестве вопроса данного типа может выступить следующий: «*Каким образом это понятие соотносится с моим знанием?*» [5].

В рамках работы по дисциплине «Русский язык как иностранный» со студентами-иностранцами Гродненского государственного университета имени Янки Купалы эвристический диалог был использован для развития коммуникативной компетенции. Одна из её составляющих — умение строить собственное высказывание как утвердительного, так и вопросительного характера, в чём и заключается

суть диалога. Но этому надо учить, так как задать корректный, красивый вопрос сложнее, чем ответить на него, что и доказывает проведённое нами исследование. Процесс овладения коммуникативной компетенцией можно представить схемой: *студент-иностранец — эвристическое обучение — диалог — эвристический диалог.*

Этапы работы на занятиях по развитию коммуникативной компетенции определяются триадой, заключённой в сущности эвристического диалога.

1. *Модельная группа вопросов «Что?», или когнитивные вопросы.* Примерами последних могут быть все вопросы, которые студенты-иностранцы ставят по содержанию текста. Например: *Где родился Чехов?* (текст «А. П. Чехов»); *Как отмечают Новый год в Беларуси?* (текст «Праздники в Беларуси»); *Каких известных писателей своей страны вы знаете? Каких известных русских и белорусских писателей и поэтов вы знаете?* (текст «Янка Купала»); *Много ли выходцев из Беларуси стали знаменитыми?* (текст «Знаменитые выходцы из Беларуси»); *Какие требования люди предъявляют к отдыху?* (текст «Как правильно выбрать гостиницу»). Для того чтобы развивать умение задавать вопросы данного типа, используются задание-интервью и задание-диалог.
2. *Модельная группа вопросов «Как?», или оргдеятельностные вопросы.* Работа с данной группой предполагает перенос информации в смежные сферы деятельности. Здесь возможно использование таких вопросов: *Любят ли праздники в вашей стране?* (текст «Праздники в Беларуси»); *Есть ли в вашей стране поэт с похожей семейной историей?* (текст «Янка Купала»); *Есть ли в вашей стране знаменитые люди, живущие за границей? Как вы думаете, сложно ли жить не у себя на родине?* (текст «Знаменитые выходцы из Беларуси»). Развивать умение задавать оргдеятельностные вопросы помогают задания на анализ информации, полученной из текста.

3. Модельная группа вопросов «Почему?», или креативные вопросы.

Переход к данному этапу означает переход на творческий уровень переработки своего собственного образовательного продукта после изучения эталона в соответствующей образовательной области [3]. В качестве креативных вопросов могут выступать: *«Каким образом можно сэкономить на отдыхе?»* (текст «Как правильно выбрать гостиницу»); *«Как вы думаете, почему в Беларуси любят праздники? Что необходимо сделать, чтобы организовать национальный праздник не у себя на родине? Почему национальные праздники разных стран отличаются?»* (текст «Праздники в Беларуси»). Поскольку вопросы этого типа являются наиболее сложными для студентов-иностранцев, задания, которые помогают их осознанию, должны быть креативными, например, «Веб-сочинение», «Веб-обсуждение» и «Веб-исследование». Для выполнения подобных заданий необходимо сопоставить свой образовательный продукт с уже существующим эталоном в данной области и переработать его, перейдя на творческий уровень. Этому способствуют коллективное обсуждение образовательных продуктов в сети Интернет на форуме (что и предполагает приставка «Веб») и примеривание на себя роли рецензента других произведений студентов-иностранцев.

С целью определения эффективности влияния эвристического диалога на формирование коммуникативной компетенции в рамках курса «Русский язык как иностранный» по темам, предусмотренным типовой учебной программой, нами был проведён педагогический эксперимент, в котором приняли участие студенты-иностранцы II—IV курсов восьми факультетов нефилологического профиля (факультет экономики и управления; физической культуры; математики и информатики; истории, коммуникации и туризма; физико-технический; педагогический; инженерно-строительный; юри-

дический) Гродненского государственного университета имени Янки Купалы.

Однако, помимо эксперимента, в ходе которого устанавливалась сформированность составляющих коммуникативной компетенции, было проведено определение уровня навыка вопрошания, так как он чрезвычайно важен при обучении посредством эвристического диалога.

В экспериментальной группе перед началом формирующего этапа эксперимента вопросы первого типа (когнитивные) смогли самостоятельно сформулировать 96 студентов (96,95 %), второго (оргдеятельностные) — 40 (40,81 %) и третьего типа (креативные) — всего лишь 16 студентов (16,32 %). В контрольной группе с этим справились соответственно: 92 респондента (93,88 %), 36 (36,73 %) и только 11 респондентов (11,22 %). Как видим, в обеих группах результаты оказались примерно одинаковыми.

После проведённой работы были получены следующие результаты. Если в экспериментальной группе когнитивные вопросы самостоятельно сформулировали 98 студентов (100 %), оргдеятельностные — 92 студента (93,87 %) и креативные — 95 студентов (96,93 %), то в контрольной группе — 96 респондентов (97,95 %), 45 (45,9 %) и 30 респондентов (30,6 %) соответственно.

Таким образом, в экспериментальной группе показатели вопрошания значительно повысились, особенно по группе креативных вопросов.

Триада эвристического обучения, состоящая из вопросов «Что? Как? Почему?», коррелирует с видами вопросов. Используемые студентами при обучении в соответствии с эвристическим диалогом виды вопросов основываются на методологии эвристического обучения.

Используя виды вопрошания, мы разработали методику определения сформированности коммуникативной компетенции. Для установления её уровня при помощи типов вопросов подсчитывалось количество вопросов по трём группам на констатирующем и контрольном этапах по следующей схеме: когнитивный вопрос оценивался одним баллом; оргдеятельностный — двумя; креативный — тремя.

тельность — двумя; креативный — пятью баллами.

Респонденты экспериментальной группы на констатирующем этапе набрали 4 858 баллов, а на контрольном — 5 372 балла, повысив свои показатели на 514 баллов (на 9 %).

Сумма баллов контрольной группы на этом же этапе составила 3 990, на контрольном — 4 301, то есть в данном случае результат улучшился на 311 баллов (на 5 %).

У экспериментальной группы показатели уровня вопрошания оказались в два раза выше.

Вторым параметром определения уровня вопрошания являлось количество баллов, полученных студентами-иностранцами. Баллы, набранные каждым из них, распределились по трём уровням: низкий — до 30 баллов, средний — 31—43 балла, высокий — 44—65 баллов.

По второму показателю в экспериментальной группе были выявлены следующие результаты: навык вопрошания у трети студентов-иностранцев на констатирующем этапе оказался на среднем уровне (31 балл), две трети респондентов показали его высокий уровень (67 баллов). После проведённой работы 100 % участников данной группы вышли на высокий уровень навыка вопрошания.

В контрольной группе на констатирующем этапе треть студентов-иностранцев продемонстрировала низкий уровень

навыка вопрошания (26 баллов), две трети — высокий уровень (70 баллов). После проведения работы по традиционной методике у студентов-иностранцев контрольной группы показатели уровня навыка вопрошания увеличились вдвое, составив 43 балла, однако по сравнению с экспериментальной группой, где на высокий уровень перешли все студенты, результат оказался менее динамичным, так как высокого уровня, набрав 53 балла, достигла не вся контрольная группа.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод: апробация разработанной нами программы с использованием эвристического диалога для студентов-иностранцев по темам, предусмотренным типовой учебной программой, подтвердила эффективность её применения в целях оптимизации процесса обучения русскому языку. Необходимо отметить, что результативность формирования коммуникативной компетенции зависит не только и не столько от деятельности преподавателя на занятиях, сколько от методически грамотно организованной самостоятельной работы студентов-иностранцев, в силу того, что обучение с обращением к эвристическому диалогу может быть эффективным лишь в случае внутренней мотивации самих студентов и постоянной самостоятельной переработки ими собственных образовательных (эвристических) продуктов.



1. Андреева, Л. С. Развитие у иностранных студентов потребности в межкультурном взаимодействии / Л. С. Андреева // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного : достижения, проблемы и перспективы развития : материалы V Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 19—20 мая 2011 г. / Белорус. гос. ун-т ; под ред. С. И. Лебединского. — Минск : БГУ, 2011. — С. 25—27.
2. Король, А. Д. Эвристический диалог как модель работы над текстом на занятиях по русскому языку как иностранному / А. Д. Король, Е. В. Бэкман // Вышэйшая школа. — 2015. — № 3. — С. 43—45.
3. Хуторской, А. В. Эвристическое обучение [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. — 2014. — Режим доступа : http://www.khutorskoy.ru/science/concepts/terms/heuristic_training.htm. — Дата доступа : 01.02.2017.
4. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова // classes.ru. — 2014. — Режим доступа : <http://www.classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Efremova-term-10676.htm>. — Дата доступа : 01.02.2017.
5. Король, А. Д. Педагогика диалога : от методологии к методам обучения : монография / А. Д. Король. — Гродно : ГрГУ им. Я. Купалы, 2015. — 195 с.

Материал поступил в редакцию 27.03.2017.

Воспитание экономически грамотного гражданина современного общества: факультативные занятия по социологии и экономике

Т. И. Лапицкая,
учитель французского языка
гимназии № 46 г. Гомеля имени Блеза Паскаля

Знание экономических и социальных законов общества является одним из важнейших факторов, определяющих качество жизни граждан и экономическую стабильность страны. В связи с этим изучению социальных и экономических наук придаётся особое значение.

На протяжении более десяти лет в VIII—XI классах гимназии № 46 г. Гомеля имени Блеза Паскаля проводятся факультативные занятия по социологии и экономике на французском языке.

Это лингвистическая дисциплина, чем и обуславливаются затруднения, возникающие у учащихся при изучении, объяснении экономических и социальных терминов, понятий и явлений и т. д. С одной стороны, гимназисты должны получить широкое и полное представление о наиболее важных процессах экономики и социологии современного мира, приобрести элементы общей культуры, необходимой каждому молодому человеку, какой бы ни была его будущая профессия; с другой стороны, требуется развить лингвистическую иноязычную компетенцию, которая предполагает овладение определённой суммой знаний и навыков организованной речи, умение выстраивать её логично и последовательно. И здесь важную роль играют межпредметные связи с

другими учебными дисциплинами — математикой, географией, обществоведением. К примеру, изучение в X классе таких тем, как «Социализация», «Гражданственность», «Социальные группы», по двум учебным предметам — социологии Франции и обществоведению — дополняет и расширяет круг общих знаний, а также наглядно показывает сходства и различия в определении социальных понятий, помогает установить преимущества и недостатки конкретных экономической и политической систем.

Изменения в обществе, экономике, политике и культуре требуют от современного выпускника владения функциональной грамотностью и универсальными компетенциями, в том числе:

- делать выбор в ситуации неопределённости;
- решать проблемы;
- ставить цели;
- планировать, организовывать и оценивать свою деятельность;
- работать в команде.

Все перечисленные компетенции возможно развить только в случае заинтересованности и должной мотивации учащихся. Поэтому педагогу необходимо создать условия для самореализации каждого из них в учебной деятельности; по-

строить образовательный процесс таким образом, чтобы помочь учащемуся раскрыть свой духовно-нравственный потенциал, не только доступно рассказать и показать, но и научить мыслить, развивать умения анализировать, сравнивать, выделять главное, решать проблему, быть ответственными, самостоятельными, уметь творить и сотрудничать; привить навыки практических действий.

Сегодня учащийся должен быть не только внимательным слушателем, выполняющим упражнения по моделям, но и активным социальным актёром, то есть участником и организатором самостоятельной практической деятельности, основной целью которой является выполнение социальной задачи, например, взять интервью у руководителя предприятия, составить анкету. Этому способствуют активные методы обучения, так называемая активная педагогика, основную идею которой можно выразить цитатой из китайской народной притчи: «Скажи мне — и я забуду; покажи мне — и я запомню; дай сделать — и я пойму».

При изучении экономики и социологии на французском языке нами используются такие методы активного обучения, как технология сотрудничества, мозговой штурм, ролевые игры, проектное обучение. Они предоставляют возможность учащимся свободно развиваться через практическую деятельность, а также мотивируют их к самостоятельному, инициативному и творческому усвоению учебного материала в процессе познавательной деятельности.

На факультативных занятиях создаются условия для активной мыслительной деятельности, поиска, в результате чего гимназисты учатся ставить точные вопросы, формулировать чёткие гипотезы и сопоставлять экспериментальные данные.

Работа над учебным материалом каждой темы осуществляется в четыре этапа:

I. *Decouvrir* — знакомство с темой;

II. *Analyser* — изучение понятий, терминов, явлений, углубление изучаемого материала;

III. *Aller plus loin* — развитие темы на примерах статистики, графиков, диаграмм;

IV. *Faire bilan* — подведение итогов изученной темы.

На каждом этапе используются определённые средства и методы обучения.

Введение в тему начинается с представления педагогом иконографических (включающих изобразительную документацию) материалов: фотографий, рисунков, карикатур и т. п. Для того чтобы вызвать у учащихся желание изучать ту или иную тему, а также выяснить, что им уже по ней известно, используется метод мозговой атаки — коллективного генерирования идей, выяснения позиций и суждений членов группы. Суть метода заключается в том, чтобы за минимум времени предложить, «выдать» максимум идей — любых, возможно, самых неожиданных, необычных или даже абсурдных. Главное — пробудить желание мыслить. Например, на одном из занятий была продемонстрирована фотография с изображением четырёх человек — представителей разных профессий (врача, пожарного, бизнесмена, юриста), которые находятся на стадионе на линии старта. На вопрос «Что, по-вашему, обозначает данная фотография?» учащиеся давали порой диаметрально противоположные ответы, от простого «Спортивное соревнование» до рассуждения, какая профессия лучше.

Этот метод весьма эффективен для развития внимания, наблюдательности и воображения обучаемых. Они не только учатся общаться на иностранном языке и высказывать свою точку зрения, но и становятся более раскрепощёнными и уверенными в себе.

В силу специфики факультативных занятий гимназисты постоянно имеют дело с экономическими и социологическими терминами и понятиями, широко используют научные словари и энциклопедии. Следует отметить, что такая работа нередко вызывает большие затруднения у учащихся, поскольку чаще всего перевод какого-либо понятия или термина не объясняет его значения. И здесь свою высокую эффективность показала создан-

ная автором дидактическая карточка (*рисунок*).

Второй этап изучения темы — анализ письменных аутентичных документов, который позволяет углубить и расширить первичные знания по ней. Для его проведения учащимся предлагается следующий план поэтапного анализа.

1. Просмотровое чтение (ответы на вопросы: Что? Где? Когда? Как? Почему?).

2. Активное чтение:

- главная мысль;
- цель автора;
- стиль текста.

3. Аналитическое чтение:

- ключевые слова;
- логические связи;
- главные идеи каждого абзаца.

Отметим, что использование данного плана оказалось достаточно эффективным для формирования навыков работы с тек-

стом не только на факультативных занятиях, но и на уроках французского языка.

Коллективная деятельность с письменным документом осуществляется в группах. Участники каждой из них совместно решают поставленные задачи, в ходе обмена мнениями и полемики ищут оптимальные варианты ответов. Затем подводятся результаты коллективной работы и даётся окончательная оценка деятельности групп.

Итогом работы над темой (а иногда специализированным её изучением) является проект или деловая игра.

Метод проекта позволяет индивидуализировать учебный процесс, предоставляет учащимся возможность проявить самостоятельность в ходе планирования, организации и контроля своей деятельности, применить полученные знания на практике.



Рисунок — Дидактическая карточка для работы с научной терминологией

В соответствии со спецификой факультативного занятия широко используются исследовательские и информационные проекты. В числе наиболее ярких и интересных отметим следующие:

- «Карманные деньги как способ накопления»;
- программа экономиста «Как снизить себестоимость, не понижая заработную плату»;
- составление бюджета празднования своего дня рождения;
- составление диаграммы доходов собственной семьи и сравнение их с доходами французской семьи.

Деловая игра привносит в обучение дух творчества и активизирует мышление. В качестве тренировки неподготовленной речи она ставит учащихся в ситуации, в которых им требуется использовать и развивать языковые формы, необходимые в процессе установления социальных взаимоотношений. На факультативных занятиях широко представлены презентация, интервью, пресс-конференция, круглый стол, репортаж и другие формы деловых игр. Последние являются эффективным методом обучения уже потому, что осуществляются не только посредством слова, но и через организацию деятельности учащихся.

Приведём пример факультативного занятия в форме деловой игры «Роль личности в государстве».

Х о д з а н я т и я

Цели:

- 1) развитие навыков спонтанной речи;
- 2) развитие творческих и умственных способностей;
- 3) формирование активной жизненной позиции.

Тип занятия: Деловая игра (форма — дебаты).

Этапы:

1. Презентация мнений участников игры о типах и функциях власти и роли личности в развитии государства.
2. Сравнительный анализ политических систем Франции и Беларуси.

Роли: журналисты СМИ, кандидаты в члены Национального собрания Респуб-

ки Беларусь, представитель посольства Франции в Беларуси, белорусский политолог.

I. Выступление представителя посольства Франции: описание политической системы своей страны и анализ причин её успешного развития.

II. Сообщение белорусского политолога: политическое устройство государства и функции власти в Беларуси.

III. Дебаты на тему роли личности в развитии государства. (*Дискуссия журналистов, итогом которой выступает утверждение, что определяющими чертами личности, облечённой властью, являются честность и справедливость.*)

- Анализ результатов опроса читателей газеты «Гомельская правда». (*По мнению респондентов, главные качества, которые должны присутствовать у представителей власти — это справедливость, честность, обязательность.*)
- Просмотр видео о работе французских сенаторов.
- Комментарии и впечатления журналистов. (*Согласны/не согласны с мнением респондентов, аргументация своей точки зрения.*)

IV. Выступления кандидатов в члены Национального собрания. Представление предвыборных программ.

V. Анализ проведённого гомельским телевидением социологического опроса на тему «Доверяете ли вы власти? Какие черты политика вы цените больше всего?».

VI. Голосование.

- Раздача фишек для голосования;
- подсчёт голосов. Итоги;
- выступление победителей с ответным словом.

В заключение отметим, что сегодня есть основания говорить о положительных результатах обучения экономике и социологии Франции в старших классах. Учащиеся, которые посещают факультативные занятия, больше интересуются событиями современной жизни, приобретают навыки абстрактного и критического мышления, совершенствуют свою коммуникативную компетенцию, становятся активными участниками социальной и экономической жизни страны.

Материал поступил в редакцию 04.05.2017.

Организация работы информационно-библиотечного центра в условиях профильного обучения в школе

А. М. Олейник,

библиотекарь средней школы № 16 г. Лиды

*«Знания непременно проложат нам путь
к успеху, если мы определили,
по какой дороге идти, и куда она приведёт».*
Уильям Сомерсет Моэм

В настоящее время особое внимание уделяется введению профильного обучения на III ступени общего среднего образования. Главная идея обновления старшей школы заключается в том, что образовательный процесс должен стать более индивидуализированным, функциональным и эффективным. Суть профильного обучения — снизить учебную нагрузку и дать старшеклассникам возможность изучать в рамках учреждения образования то, что им действительно интересно и соответствует их профессиональным намерениям в отношении продолжения образования.

Профильное обучение — система организации образовательного процесса на основе дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющая наряду с получением учащимися качественного общего среднего образования обеспечить соответствующие условия для успешного профессионального самоопределения и социализации с учётом способностей, склонностей и интересов обучающихся. Оно создаёт предпосылки для реализации личностно ориентированного образовательного процесса. При этом построение индивидуальной образовательной траектории осуществляется исходя из реальных запросов и возможностей учащихся, которые должны сами определить направления обучения в конкретной предметной области.

Модель учреждения образования с профильным обучением на старшей ступени предусматривает возможность разнообразных комбинаций учебных предметов, что обеспечивает гибкую систему профильного обучения. Эта система включает в себя следующие типы учебных предметов: базовые общеобразовательные, профильные и элективные. В процессе профильного обучения у учащихся формируются такие профессиональные качества личности, как системное творческое мышление, способность к критической оценке и самооценке, рефлексия, мотивация учения; социально значимые личностные качества (патриотизм, гражданская ответственность, трудолюбие); информационная и коммуникативная культура, культура предпринимательства.

Профиль обучения представляет собой комбинацию базовых и профильных учебных предметов, а также факультативные занятия. Базовые учебные предметы обязательны для всех учащихся во всех профилях обучения. Профильные учебные предметы — это 2–3 предмета, которые изучаются на повышенном уровне и определяют направленность того или иного профиля обучения. Они являются обязательными для учащихся, выбравших данный профиль обучения.

При реализации профильного обучения возможны несколько моделей фор-

мирования профильных X классов в учреждении общего среднего образования:

модель 1 — объединение в одном классе учащихся, изучающих на повышенном уровне одинаковые учебные предметы;

модель 2 — объединение в одном классе учащихся, изучающих на повышенном уровне разные учебные предметы.

Мультипрофильное обучение предполагает реализацию индивидуальных образовательных траекторий (маршрутов) учащихся и создание профильных групп для изучения предметов на повышенном уровне с учётом профессиональных намерений, склонностей, потребностей и интересов обучающихся;

модель 3 — объединение в одном классе учащихся, изучающих отдельные учебные предметы на повышенном уровне, и учащихся, изучающих все учебные предметы на базовом уровне (за исключением гимназий и лицеев).

Зачисление учащихся в профильные классы осуществляется на конкурсной основе по результатам обучения на II ступени общего среднего образования: отметки не ниже 7 баллов по профильным учебным предметам, средний балл свидетельства об общем базовом образовании — не ниже 6. Льготы на зачисление в профильные классы без учёта среднего балла свидетельства об общем базовом образовании и отметок по профильным предметам имеют победители третьего и заключительного этапов республиканской олимпиады по соответствующим (профильным) учебным предметам.

Учащиеся старших классов самостоятельно выбирают вариант обучения в профильном классе. Такая концепция образования даёт возможность школьникам углублённо изучать не один предмет, а несколько. Например, естественнонаучный профиль предполагает углублённое изучение физики, химии и биологии, а гуманитарный — литературы, русского и иностранных языков.

В государственном учреждении образования «Средняя школа № 16 г. Лиды» в 2017/2018 учебном году открыт профильный класс — X «А» — (модель 2) с изу-

чением на повышенном уровне учебных предметов «Математика», «Физика», «Химия», «Биология», «Английский язык», «Русский язык»; продолжают функционировать XI «А» класс (модель 2) с изучением на повышенном уровне учебных предметов «Математика», «Физика», «Химия», «Биология», «Английский язык», XI «Б» класс (модель 3) с изучением на повышенном уровне учебных предметов «Русский язык», «Английский язык».

Профильное образование, полученное в школе, не является профессиональным или производственным, его главная цель — самоопределение учащихся, формирование у них адекватного представления о своих возможностях, углубление знаний, совершенствование полученных ранее навыков через создание системы специализированной подготовки в старших классах. Эта подготовка направлена на индивидуализацию обучения и профессиональную ориентацию обучающихся с учётом реальных потребностей рынка труда.

Основные задачи системы профильного обучения в средней школе № 16 г. Лиды:

- дать учащимся глубокие и прочные знания по профильным учебным предметам, то есть именно в той области, где они предполагают реализовать себя по окончании школы;
- выработать у обучающихся навыки самостоятельной познавательной деятельности, подготовить их к решению задач различного уровня сложности;
- сориентировать старшеклассников в широком круге проблем, связанных с той или иной сферой деятельности;
- развить у учащихся мотивацию к научно-исследовательской деятельности;
- выработать у них мышление, позволяющее не пассивно потреблять информацию, а критически и творчески перерабатывать её, иметь своё мнение и уметь отстаивать его в любой ситуации;
- сделать учащихся конкурентоспособными в плане поступления в выбранные ими вузы.

Для реализации данных задач используются ресурсы всей школы, в том числе и информационно-библиотечного центра (ИБЦ) учреждения образования.

Концептуальной основой информационно-библиотечного сервиса для совершенствования качества профильного образования являются его системность, целостность, взаимосвязь и взаимоподчинённость целей, результатов, а также информационно-методическое обеспечение деятельности администрации школы, классных руководителей, учителей-предметников и учащихся. ИБЦ предоставляет всем желающим оперативный доступ не только к печатным изданиям, но и ко всему многообразию информационных ресурсов для углублённого изучения профильных учебных предметов, качественной подготовки к поступлению в высшие и средние специальные учебные заведения. Для максимального упрощения поисковой работы пользователей в библиотеке созданы электронные базы данных: фонда учебников; аренды учебников; подписных изданий; статей периодической печати; медиатеки; выдачи учебников.

Для удовлетворения запросов учащихся и учителей-предметников, с учётом особенностей профильного обучения, информационно-библиотечный центр школы предлагает комплекс образовательных, справочных, методических и информационных материалов на электронных и бумажных носителях, к которым обеспечен свободный доступ пользователей. Медиатека ИБЦ насчитывает более 260 экземпляров электронных документов, регулярно пополняется электронными средствами обучения.

Также прочно входит в деятельность библиотек использование информационных ресурсов, мобильных технологий и QR-кодов, что позволяет существенно изменить традиционное направление деятельности информационно-библиотечного центра, расширить спектр услуг, эффективно решать проблему комплектования фондов. С этой целью в 2016 году в ИБЦ начал работать проект «Мобильная библиотека», в рамках деятельности которого организована выставка «Мобильная наука». На выставке представлены материалы о белорусских учёных с мировым именем — академиках, лауреатах Нобелевской премии в различных отраслях науки (физика, математика, химия, биология, история, литература). При считывании QR-кода пользователи получают информацию о жизни и деятельности учёных, об их достижениях в мировой науке и технике. Предлагаемые материалы предназначены для учащихся, изучающих учебные предметы на повышенном уровне, и педагогов, преподающих в профильных классах. Они оказывают неоценимую помощь в расширении кругозора учащихся и педагогов, развитии интереса у обучающихся к изучаемым профильным предметам, повышении у них мотивации, индивидуализации обучения, дальнейшем самоопределении и выборе будущей профессии.

Таким образом, совместная систематическая целенаправленная деятельность всех участников образовательного процесса способна обеспечить успех в решении задач, которые являются приоритетными для профильной школы, даёт возможность подготовить мотивированных выпускников, готовых к получению профессионального образования.

Использованная литература

1. *Воронина, Е. В.* Профильное обучение : модели организации, управленческое и методическое сопровождение / Е. В. Воронина. — М. : «5 за знания», 2006. — 256 с.
2. *Глинский, А. А.* Особенности управления методической работой в профильной школе / А. А. Глинский // Кіраванне ў адукацыі. — 2006. — № 7. — С. 3—6.
3. *Климов, Е. А.* Как выбрать профессию / Е. А. Климов. — М., 1990. — 234 с.
4. Профильное обучение в школе : модели, методы, технологии : пособие для руководителей общеобразоват. учреждений. — М. : Классик Стиль, 2006. — 592 с.
5. *Чистякова, С. Н.* Педагогическое сопровождение самоопределения школьников : метод. пособие / С. Н. Чистякова. — М. : Академия, 2005. — 122 с.

Материал поступил в редакцию 23.10.2017.

Издательская деятельность в учреждении общего среднего образования

О. Н. Угляница,

заместитель директора по учебной работе
средней школы № 10 г. Борисова

Не подлежит сомнению утверждение, что учить детей сочинять, пробовать себя в литературном творчестве нужно с самого раннего возраста. Ребёнок, увлечённый работой со словом, гораздо более чуток к авторскому тексту, много читает. В дальнейшем, в школьной жизни, это будет способствовать включению детей в активную литературно-творческую деятельность. Одним из видов такой деятельности в учреждении общего среднего образования является создание учащимися собственной печатной продукции.

Почти в каждой школе существует своя газета или журнал, и ребята размещают в них свои материалы. Однако не все учащиеся обладают необходимыми навыками и умениями, например, правильно организовать репортаж, взять интервью, написать увлекательную статью или интересную заметку. Этому нужно учиться.

В средней школе № 10 города Борисова Минской области ведётся активная работа в данном направлении. Созданы пресс-центр «УЖИ», компания «ArtSmail», осуществляется выпуск: журналов «СТРИЖ» — для младших школьников, «Взгляд» — для подростков; школьной газеты «Десяточка»; серий литературных сборников «Лучики», «Промні ліхтарыка», литературно-энциклопедических сборников «Друзья природы»; альбомов рисунков «Наш вернисаж»; различной печатной продукции — плакатов, информационных листовок, расписания уроков, календарей, визиток, буклетов, бейджей, памяток, офтальмотренажеров, таблиц, закладок и т. д.

Но на этом творческие идеи учащихся и педагогов не заканчиваются. Доказательством тому стало проведение фестиваля школьных изданий «Мы — читатели и издатели», целью которого являлось содействие творческой самореализации и повышению журналистской компетенции учащихся через участие в школьном издательском деле.

На достижение этой цели было направлено решение следующих задач:

- создать условия для интеграции усилий педагогов и учащихся в совместной работе над издательскими проектами;
- организовать презентацию наиболее перспективных, педагогически содержательных моделей школьных изданий;
- стимулировать детское журналистское и литературное творчество;
- способствовать активизации школьного самоуправления;
- оказать профориентационную поддержку учащимся в выборе профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности.

На фестивале были представлены 24 издания, созданные учащимися под руководством классных руководителей и при поддержке родителей. Наряду с теми, что выходят в свет на протяжении продолжительного времени, демонстрировались также пилотные номера изданий, выпуск которых, возможно, станет систематическим.

В номинацию *«Творческие альбомы и сборники»* были включены: «Театр Экологической Сказки “ТЭС” представляет...» — сборник материалов, посвящённых экологическим спектаклям, поставленным в школе юными артистами; «Эко-Патруль» — альбом экологических советов, иллюстрированный учащимися; «Здорово жить здорово» — альбом стихотворений и рисунков о здоровом образе жизни.

В номинации *«Газета»* вниманию участников предлагались такие необычные издания, как «Тушилка» — газета противопожарной тематики; «Календарь» — проект сезонного настенного перекидного календаря, знакомящего с народными праздниками; «Супер-Ребёнок» — подборка стенгазет, созданных родителями учащихся в I классе; «Мечта — “Зубрёнок”» — стенгазета, где ребята рассказывали, как они отдыхали в лагере «Зубрёнок».

Номинация *«Экскурсионный альманах»* была представлена изданиями, тема которых — впечатления учащихся об экскурсиях: «I я тут быў...» — электронный альманах, в котором описываются исторические места, где побывали восьмиклассники; «Путешествие по зоопарку» — творческий альманах с подборкой сочинений, стихотворений и рисунков, созданных после посещения Березинского заповедника; альманах-коллективное сочинение «Как мы ездили в Полоцк».

В номинацию *«Буклет»* вошли: «Советы школьникам» — подборка креативных советов, как легче запомнить сложный и объёмный учебный материал; «Утилизация бытовых отходов» — рекомендации по раздельному сбору мусора; «Умножаем вместе» — необычные способы табличного умножения и умножения многозначных чисел; «Познаём мир» — впечатления о посещении музея истории Великой Отечественной войны.

В номинации *«Листовка»* оценивались: «Эко-Око» — серия информационных листовок по страницам экологического календаря; «Это наш дружный класс» —

листовки об увлекательной жизни учащихся класса.

Серия книжек-малышек «Сказки», представленная в номинации *«Книжки-малышки»*, была адресована младшим школьникам.

К фестивалю были также подготовлены электронные версии изданий в номинации *«Киножурнал»*: «Праздник к нам приходит» — электронный журнал с советами о праздновании Нового года; «Путешествие в мир экологии» — электронный журнал по мотивам стихотворения об экологии, автор которого — мама одного из учащихся; «Мир моих увлечений» — презентация сетевого взаимодействия учащихся класса; «Пластилиновая сказка» — электронный диафильм.

Члены жюри оценивали издания, учитывая оригинальность названия, информационную насыщенность, творческий подход к содержанию, литературно-художественный уровень материалов, соответствие нормам русского (белорусского) языка, композиционное решение, эстетическое оформление и презентацию. Некоторые пилотные номера изданий, без сомнения, найдут своего читателя и вдохновят их создателей на дальнейшее творчество.

С 2016 года школа является ресурсным центром «Издательская деятельность в учреждении общего среднего образования» Борисовского района. Основная цель работы Центра — распространение перспективного педагогического опыта по вовлечению школьников в литературно-творческую деятельность посредством создания собственной печатной продукции.

Работа Центра направлена на обеспечение благоприятной среды для систематического общения и взаимодействия учителей, учащихся, родителей, представителей профессиональных средств массовой информации и иных сфер, поддерживающих школьную прессу и издательскую деятельность в учреждениях образования. Организовано социальное партнёрство с редколлегиями учреждений образования района, редакциями СМИ,

библиотеками, литературными объединениями, писателями; создана мобильная система непрерывного обучения педагогов и учащихся района основам издательской деятельности и методам работы над издательскими проектами. Сотрудники Центра оказывают постоянное методическое, консультативное содействие редакционным коллективам учреждений образования района, обобщают накопленный опыт и распространяют его среди педагогов школы, района, области, республики через публикации, на форумах, семинарах, конференциях и т. д.

В 2016/2017 учебном году началась реализация совместного проекта ресурсного центра и Борисовской центральной районной библиотеки им. И. Х. Колодеева под названием «Мы — читатели и издатели», цель которого — вовлечение учащихся учреждений общего среднего образования Борисовского района в литературно-творческую деятельность через создание собственной печатной продукции.

**В твоей школе издаётся газета?
Мечтаешь, чтобы она стала ещё интереснее?
Хочешь познакомиться с юными корреспондентами из других школ?
Готов обмениваться идеями?
Тогда проект
«Мы — читатели и издатели»
для тебя!**

Такие приглашения принять участие в практических занятиях в рамках проекта получили учащиеся — члены школьных редколлегий района. В итоге они не только приобщились к азам журналистики, но и получили неоценимый опыт общения с коллегами.

Первое занятие было проведено в форме деловой игры «**В редакции газеты**». Ребята практиковались в жанре интервью, написании лида (вступления к газетному материалу) и заголовков. Юные журналисты достойно с этим справились. Некоторые из них удивили присутствующих на мероприятии сотрудников библиотеки и представителей районных

СМИ своим профессионализмом и оперативностью.

Второе занятие — «**Фестиваль идей**» — проходило в форме круглого стола. Участники встречи открыли для себя много нового и интересного о печатных изданиях, которые выходят в свет в школах города. Ведь в любом из них есть оригинальные «изюминки»: необычные идеи, творческий подход к подаче материала, креативность в выборе названий и рубрик, художественное исполнение дизайна... Каждая редколлегия старалась продемонстрировать в ходе презентаций зрителям оригинальность своих журналов («Отражение», СШ № 9; «ОзОрникOff», СШ № 20; «Новый формат», СШ № 16; «Проба пера», СШ № 6; «СТРИЖ», СШ № 10) и газет («Школьный меридиан», СШ № 18; «Секрет успеха», СШ № 20; «Десяточка», СШ № 10); журнал-газета «Деловая карусель», СШ № 24).

На занятии «**Виды школьных изданий: выбирай, создавай...**» ребятам была предоставлена возможность оценить разнообразие литературно-художественных, справочных, рекламных изданий, которые выпускаются в школах. Юнкоры с энтузиазмом включились в практическую работу по написанию лида, заголовков к статьям и созданию тематического спецвыпуска газеты-дайджеста, посвящённого деньгам. Учащиеся, распределившись по группам, занимались оформлением газетных страниц, знакомились с информацией об истории деноминаций в Республике Беларусь, о возможности заработать деньги во время каникул, о необходимости соблюдения безопасности в Интернете для предотвращения денежных потерь. А названия, предложенные ими для газеты-дайджеста, отличались креативностью: «Копилочка», «Банкнота», «Будь в курсе!», «Деньги +...» и т. д.

В ходе семинара-практикума «**Создаём тематические дайджесты**» учащиеся продолжили практиковаться в написании лида и заголовков к статьям, оформлении газетных страниц, а затем разрабатывали тематические дайджесты разной проблематики. Благодаря участию в мероприя-

тии ребята смогли пообщаться в неформальной обстановке со сверстниками из других школ, обменяться идеями, совместно поработать, проявить фантазию, сообразительность. Творческий подход юнкоры продемонстрировали и при подборе названий дайджестов, созданных в ходе мероприятия: «Экзамены на 10!», «Жизнь после школы», «Здоровье в наших руках!», «Мода из комода», «Соблюдаем законы... и не только дорог», «Еда живая и мёртвая», «Спорт — жизнь» и т. п.

В ресурсном центре организовано также обучение педагогов основам издательской деятельности и методам работы над издательскими проектами. Одно из последних мероприятий — заседание районного методического объединения учителей начальных классов «Трансляция эффективного опыта работы педагогов первой ступени общего среднего образования на сайте учреждения образования и в периодической печати: методический аспект и алгоритм действий».

Для некоторых педагогов достаточно проблематично представить собственный опыт в письменной форме, преподнести свои идеи так, чтобы они были понятны коллегам и вызвали у них интерес. Как же создать интересную публикацию, рассказать в печати о собственном опыте, об интересных и увлекательных мероприятиях, проводимых в учреж-

дении образования? Почему не каждая отправленная в редакцию заметка или статья появляется на страницах периодического издания? Как заинтересовать своим материалом не только издателя, но и будущих читателей? Ответы на эти вопросы пытались найти учителя — участники заседания методического объединения.

В ходе мастер-класса «Создание тематических дайджестов» педагоги района познакомились с приёмами подбора заголовков и написания лида к произведениям на уроках литературного чтения, а затем включились в активную работу по практическому применению полученных знаний на практике в процессе создания тематических дайджестов («Хочешь быть здоровым — будь!», «Деньги в дом!», «Ритмы жизни», «Ах, какая женщина!», «Хотите улучшить свою жизнь? Преобразите свой дом!»), проявив при этом креативность, изобретательность и творческий подход. В заключение мероприятия его участники выразили желание воплотить в жизнь приобретённый опыт, использовать рекомендованные приёмы вовлечения учащихся в литературно-творческую и издательскую деятельность как на уроках, так и во внеурочное время. Ведь лозунг «От маленького писателя — к большому читателю» по сей день не потерял своей актуальности.

Материал поступил в редакцию 05.06.2017.

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Журнал «Веснік адукацыі» («Вестник образования») включён в каталог РУП «Белпочта», в каталоги ООО «Северо-Западное Агентство «Прессинформ» (РФ, С.-Петербург), ООО «Информнаука», ЗАО «МК-Периодика» (**Россия**), «Газеты и журналы» АО «Казпочта» (**Казахстан**), ГП «Пресса» (**Украина**), ГП «Пошта Молдовей» (**Молдова**), АО «Летувос паштас» (**Литва**), ООО «Подписное агентство PKS» (**Латвия**), фирмы «INDEX» (**Болгария**), Kuschnerov EASTEUROBOOKS (**Германия**) на I полугодие 2018 года.

Подписаться на наше издание можно с любого месяца.

Урок биологии в IX классе по теме «Тромбоциты. Свёртывание крови»

Т. М. Маковская,
учитель биологии средней школы № 33 г. Гродно

Тема урока: Тромбоциты. Свертывание крови.

Тип урока: урок изучения нового материала.

Вид урока: комбинированный.

Оборудование: задания для входного контроля, задания для самостоятельной работы с новым материалом, задания для выходного контроля, рисунки.

Используемые технологии: личностно ориентированная технология, технология сотрудничества, технология развивающего обучения.

Формы работы: фронтальная, индивидуальная, работа в парах.

Методы и приёмы: диалогический и эвристический методы, моделирование и эксперимент, частично-поисковый метод, метод проблемного изложения материала.

Обучающая цель: организовать деятельность учащихся по изучению и первичному закреплению темы урока, в результате чего учащиеся смогут выполнить открытый тест, содержащий задания на знание процесса свёртывания крови, его механизмов и этапов; на определение заболеваний, возникающих при нарушении этого процесса; факторов, обуславливающих повышение и понижение свёртываемости крови.

Личностно-развивающие и воспитывающие цели урока:

способствовать развитию умений учащихся привлекать личный опыт при обсуждении проблем; сравнивать, анализи-

ровать информацию, высказывать своё мнение, осуществлять самоконтроль и самокоррекцию учебной деятельности;

создавать условия для осознания практической значимости знаний о свёртывании крови;

содействовать развитию коммуникативных умений при работе в группе, здорового соперничества на соревновательном этапе урока.

Прогнозируемый результат:

Учащиеся должны знать:

этапы процесса свёртывания крови; что относится к системе антисвёртывания;

заболевания, возникающие при нарушении процесса свёртывания, и их причины;

факторы, обуславливающие повышение и понижение свёртываемости крови.

Учащиеся должны уметь:

сотрудничать, использовать собственный опыт, анализировать информацию, процессы, явления, ситуации и т. п.;

работать в нужном темпе, осуществлять самокоррекцию.

ХОД УРОКА

I. Организационный момент.

Учитель: Сегодня у нас необычный урок. Обратите внимание: у вас на парте лежат зелёные, красные и синие береты старшекласников — учащихся военно-патриотических классов. Под каждым бе-

ретом находится карточка с вопросом по предыдущей теме. Только ответив на него (причём полным предложением), можно надеть берет и сесть.

В итоге ответы учеников образуют текст о составе крови и функции эритроцитов.

Учитель: Как вы думаете, что означают три цвета беретов?

Учащиеся: Виды клеток крови: эритроциты, тромбоциты, лейкоциты.

Учитель: Подсчитайте их и скажите, в правильном ли соотношении они находятся.

Учащиеся: Соотношение верное: эритроцитов в крови больше всего, далее следуют тромбоциты и лейкоциты.

II. Актуализация.

Учитель: А теперь вы выступите в роли разных видов клеток крови (в соответствии с цветом беретов), и я приглашаю вас в музей на выставку работ художников-символистов, посвящённых теме «Кровь». Ваша задача — определить, какой смысл вложил в каждую из них автор, и дать им названия.



«Кондиционер»



«Хранитель устоев»



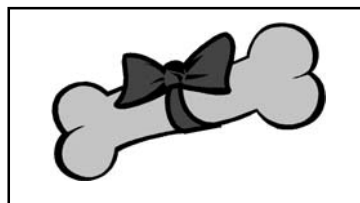
«Защитник»

Учащиеся: Во всех этих картинах отражены функции крови, так как она участвует в равномерном распределении тепла в организме («Кондиционер»); выполняя транспортную функцию, кровь обеспечивает нормальную жизнедеятельность всех клеток организма («Хранитель устоев»); а её клетки и белки крови отвечают за иммунные реакции организма («Защитник»).

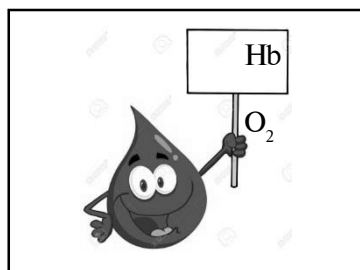
Учитель: Обратите внимание на следующие работы и проанализируйте их.



«Заказной»



«Всё для тебя»

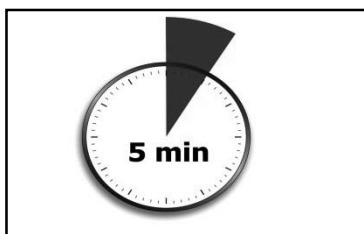


«Удачный брак»
(«Третий лишний»)



Не названо

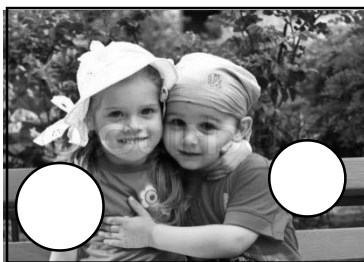
Учащиеся: На рисунке «Заказной» в виде автобуса представлены белки крови — альбумины, выполняющие транспортную функцию, причём каждый вид альбумина транспортирует определённое вещество. Автор картины «Всё для тебя» имел в виду то, что красный костный мозг даёт начало клеткам крови. В «Удачном браке» лишним является угарный газ (СО), так как соединение угарного газа с гемоглобином очень стойкое и кровь не может в должной мере переносить кислород; в картинах «Отойди» и «Вместе навсегда» речь идёт об определении групп крови и белках аглютинаинах и агглютиногенах.



Не названо



«Отойди!»



«Вместе навсегда!»



Не названо

По окончании посещения музея картины, смысл которых учащиеся не поняли, вывешиваются на отдельную часть доски.

Учитель: Давайте придумаем название для экспозиции картин без названия («Хочу знать!»).

А теперь — для всей выставки (*ответы учащихся: «Река жизни», «Красное море», «Хранительница жизни», «Отрада Мефистофеля» и т. д.*).

III. Физкультминутка.

Учитель предлагает встать учащимся в красных беретах, присесть — «зелёным беретам», покрутить головой — «синим беретам», а в заключение попытаться продемонстрировать, что означает слово «свернуться».

IV. Усвоение новых знаний.

1. Целеполагание.

Учитель: Обратите внимание на доску. Вы не смогли дать названия некоторым картинам. Позже мы к ним вернёмся.

Запишите тему урока, подумайте, о чём пойдёт речь, сформулируйте вопросы, на которые вы хотели бы получить ответы.

Учащиеся высказывают свои предположения, озвучивают вопросы, объясняют, зачем им нужны знания, которые они хотят получить в рамках данной темы.

Учитель записывает вопросы учащихся на доске, разделённой на две части под названиями: «ХОЧУ ЗНАТЬ!» и «ДЛЯ ЧЕГО?». Совместно составляется план работы на уроке. В ходе эвристической беседы учащиеся высказывают свои предположения о том, что именно, как и зачем может *свернуться* в крови.

2. Первичное погружение в новую тему.

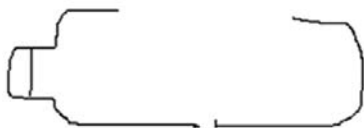
Учитель: Предлагаю вам поработать с материалом учебника, а затем заполнить на индивидуальных карточках пробелы в тексте о строении, свойствах тромбоцитов, этапах свёртывания крови, противосвёртывающей системе (*Приложение 1*).

Учитель: А сейчас мы посетим передвижную лабораторию, в которой учащийся с помощью моделирования продемонстрирует процесс свёртывания крови.

Учащийся: Для создания модели крови наливаем в стакан физиологический раствор, растворяем в нём яичный белок,

насыпаем немного гречневой и рисовой крупы. Вода с растворённым в ней яичным белком — это модель плазмы крови (0,9 %-ный раствор минеральных солей и растворённый белок фибриноген), а крупа имитирует клетки крови.

Модель повреждённого кровеносного сосуда представляет собой горизонтально расположенную пластиковую бутылку с вырезанной верхней стенкой. В низу бутылки имеется отверстие.



Для того чтобы растворимый белок превратился в нерастворимый, медленно наливаем кипяток в стакан, постоянно перемешивая содержимое. Яичный белок сворачивается, образуя в результате действия высокой температуры длинные нити. Это модель превращения фибриногена в фибрин.

Далее выливаем в бутылку смесь сварившегося в физиологическом растворе белка и гречневой и рисовой крупы. Происходит засечение отверстия нитями белка, на котором оседают крупинки риса и гречки (модель тромба). Жидкость прекращает выливаться из отверстия.

3. Закрепление знаний на уровне репродукции.

Осуществляется выявление пробелов первичного понимания, в ходе фронтальной беседы проводится коррекция заполненных карточек.

Учитель: Теперь вернёмся в наш музей, где остались картины, суть которых вы не сразу поняли.

Учащиеся выясняют их смысл, дают картинам названия: «5 минут» (устанавливают, что это средняя скорость свёртывания крови; обсуждают такие патологии, как тромбофлебит и гемофилия); «Вот такая нужна гируда» (гирудин слюны пиявки разжижает кровь, гирудотерапия помогает при тромбофлебитах) и «Фабрика гепарина» (этот антикоагулянт, вырабатываемый печенью, входит в систему противосвёртывания).

Учитель: А сейчас вы закроете книги и тетради и хором продолжите окончания фраз в стихотворении:

— Кто обитает внутри тромбоцита? (*Тромбопластин*).

— В плазму выходит кто при ранении? (*Тромбопластин*).

— В плазме он ищет белок неактивный. (*Протромбин*).

— «Про» отрываем, и будет активен он. Это (*тромбин*).

— Нужен тромбину друг и соратник. (*Фибриноген*).

— «Ген» отрываем и видим осадок. Это (*фибрин*).

— В нитях фибрина все клетки застрянут, и будет (*тромб*).

— Тромб закупорит место ранения — будем мы (*жить*).

4. Углубление осмысления учащимися учебного материала, проверка понимания сущности новых понятий.

Класс разбивается на группы. Учащиеся должны придумать либо схемы свёртывания крови, либо паспорт тромбоцита и изобразить их на листе бумаги. Затем групповые работы защищаются у доски.

V. Контроль, самоконтроль и коррекция.

Выполняется открытый тест (*Приложение 2*), далее осуществляются самоконтроль, сверка с эталоном (*Приложение 3*), проводится выявление ошибок, анализ их причин.

VI. Закрепление нового материала в нестандартных ситуациях.

Учитель: Предлагаю вам ответить на следующие вопросы:

1. От чего зависит количество тромбоцитов?
2. В результате анализа крови пациента в 1 её мм³ обнаружено 50 тыс. тромбоцитов. Можно ли этому человеку делать операции?
3. Почему образование тромбов в венах обостряется во время беременности?
4. Какую капельницу ставят человеку во время операции — «свёртывающую» или «противосвёртывающую»?

5. Какую пищу нужно употреблять для улучшения свёртывания — богатую калием или кальцием?

Учащиеся:

1. От времени суток (днём опасность повреждений и тромбоцитов выше), от пола человека (у женщин тромбоцитов больше. Это связано с физиологическими особенностями их организма).
2. Нет, нельзя, у него понижена свёртываемость крови.
3. Организм женщины заранее готовится к родам, кровопотерям, и свёртываемость крови повышается.
4. Во избежание образования тромбов пациенту вводят гепарин, так как при операции повреждается много тромбоцитов и в плазму выходит тромбопластин, запускающий механизм свёртывания.
5. Богатую кальцием.

Конкурс «Аукцион» (или «Телепортация»).

Учитель: Объявляется аукцион. Ваша задача — придумать предложения, в которых используются понятия новой темы. Выигрывает и получает высший балл тот, чьё предложение прозвучит последним. (Вместо аукциона можно провести конкурс «Телепортация»: учитель предлага-

ет «телепортироваться» внутрь кровеносного сосуда (в печени, селезёнке, месте ранения, красном костном мозге и т. д.) и назвать максимальное количество существительных (прилагательных, глаголов), относящихся к явлениям, которые там «наблюдает» участник конкурса. Победителем станет тот, кто правильно назовёт максимальное количество слов).

VII. Домашнее задание.

§ 26 учебника (Мащенко, М. В. Биология. 9 класс); творческое задание: придумать гимн, герб тромбоцита; подготовить сообщения об открытиях Э. Дженнера, Л. Пастера, И. Мечникова.

VIII. Подведение итогов учебного занятия.

Учитель: Вернёмся к целям и задачам сегодняшнего урока. Предлагаю каждому из вас дополнить фразу:

Я... (не знал...; доволен уроком или нет; с каким настроением...).

Мы... (как и чего добились вместе; комфортно ли работалось в группе...).

Эти знания нужны для... (пояснить, где они могут пригодиться).

IX. Комментирование и выставление отметок.

Приложение 1

Основные функции крови — .....	.....
Жидкая часть крови называется.....	.....
Безъядерные, двояковогнутые клетки — это.....	.....
Основную их часть составляет.....	.....
Когда это вещество выполняет транспортную функцию, его называют.....	.....
Из тканей он забирает..... и называется.....	.....
Все клетки крови называются .....	.....
Они рождаются в .....	.....
Эритроциты живут .....	.....
Они разрушаются в	И.....
На оболочке эритроцита находятся белки, определяющие группу крови, — .....	.....
В плазме крови — .....	.....
При встрече А и....., В и..... происходит .....	.....

Человек, дающий кровь, называется
 Те, кто принимают кровь, — это
 При переливании учитывается ещё и
 Бесцветные клетки с ядром — это
 Их функция —

Приложение 2

Тромбоциты — это..... Их количество в крови зависит от..... Они рождаются в и живут, разрушаясь в
 На шероховатой поверхности они..... и.....
 Если кровь разлилась, сгустилась под кожей, — это.....
 При повреждении кровеносных сосудов из тромбоцита выделяется В результате растворимый белок плазмы крови превращается в нерастворимый В его нитях застревают..... и образуется сгусток —..... Этот процесс длится..... минут. Болезнь, при которой кровь не сворачивается, называется Для свёртывания необходимы витамин..... и ионы..... К системе противосвёртывания относят, ...

Приложение 3

Тромбоциты — это **кровяные пластинки**, заполненные **тромбопластином**. Их количество в крови зависит от **пола человека, времени суток**. Они рождаются в **красном костном мозге** и живут **несколько суток**, разрушаясь в **селезёнке**. На шероховатой поверхности они **прилипают к ней и распластываются**. Если кровь разлилась, сгустилась под кожей, — это **синяк (гематома)**. При повреждении кровеносных сосудов из тромбоцита выделяется **тромбопластин**. В результате растворимый белок плазмы крови **фибриноген** превращается в нерастворимый **фибрин**. В его нитях застревают клетки **крови**, и образуется сгусток — **тромб**. Этот процесс длится **5 минут**. Болезнь, при которой кровь не сворачивается, называется **гемофилия**. Для свёртывания необходимы витамин **К** и ионы **Ca**. К системе противосвёртывания относят **гепарин, анти-тромбин**.

Использованная литература

1. *Богданова, Т. Л.* Биология / Т. Л. Богданова, Е. А. Солодова. — М. : АСТ-ПРЕСС, 2001. — 815 с.
2. *Зверев, И. Д.* Книга для чтения по анатомии, физиологии и гигиене человека / И. Д. Зверев. — М. : Просвещение, 1978. — 239 с.
3. *Мащенко, М. В.* Биология. 9 класс / М. В. Мащенко. — Минск : Нар. асвета, 2011. — 207 с.
4. *Сапин, М. Р.* Анатомия и физиология человека / М. Р. Сапин, З. Г. Брыскина. — М. : Просвещение, 1998. — 256 с.

Материал поступил в редакцию 18.10.2017.

Развитие чувства юмора у детей как психолого-педагогическая проблема

И. Ю. Оглоблина,

учитель-дефектолог средней школы № 137 г. Минска имени П. М. Машерова,
кандидат педагогических наук, доцент

В статье рассматривается значение развития чувства юмора для эмоционального и интеллектуального развития ребёнка. Представлен краткий исторический аспект психолого-педагогической проблемы развития чувства юмора у детей, изучены генезис и особенности его развития.

Ключевые слова: юмор, чувство юмора, генезис чувства юмора.

The article deals with the importance of the development of sense of humor for the emotional and intellectual development of a child. A brief historical aspect of the psychological and pedagogical problem of the development of children's sense of humor is presented. Genesis and features of its development are studied.

Keywords: humor, sense of humor, genesis of sense of humor.

Важная роль в развитии ребёнка принадлежит чувству юмора. А. С. Макаренко, Ш. А. Амонашвили придавали большое значение развитию чувства юмора у детей, рекомендовали использовать его в воспитании и обучении, поощрять удачные шутки воспитанников. В. А. Сухомлинский называл юмор оборотной стороной мышления, которое стимулирует творчество, необычное восприятие окружающего мира. Потребность ребёнка в смехе педагог видел в существовании юмора, который активизирует умственные способности ребёнка.

Актуальность проблемы развития чувства юмора имеет социальный аспект: наличие чувства юмора у человека ослабляет стресс, укрепляет здоровье и социальные связи, повышает удовлетворённость собственной деятельностью. Чувство юмора улучшает работу иммунной системы, помогает людям легче перено-

сить боль, снижает частоту пульса, кровяное давление. Умение с помощью шутки нейтрализовать конфликтную ситуацию, снять напряжение даёт возможность решить проблемы общения, способствует успешной социальной адаптации [1; 5].

Эволюционные истоки юмора и смеха указывают на то, что они выполняют важные социально-эмоциональные функции и внесли вклад в выживание человека как биологического вида. Ч. Дарвин, например, в книге «О выражении эмоций у животных и человека» высказал предположение о роли и значении смеха как реакции приспособления организма к окружающей среде [5].

Экспериментальные данные исследований свидетельствуют о прямой связи между способностью детей понять смешное и их интеллектуальным развитием (Д. Ф. Николенко, Р. А. Садыкова), о влиянии весёлой книги на развитие

творческих способностей детей (М. М. Ко-нина), о роли юмористических картинок в развитии речи детей (Р. И. Жуковская), о благотворном влиянии чувства юмора на поведение детей в детской группе (И. С. Дементьева) и т. д. Дети с хорошо развитым чувством юмора счастливее и оптимистичнее, они имеют более высокие самооценку и чувство собственного достоинства и могут хорошо справляться со своей непохожестью на других, а также общаться с людьми различных возрастных групп. Ребёнок, обладающий чувством юмора, гораздо легче обзаводится друзьями, заслуживает симпатию у ровесников, а вырастая, легко находит контакт с коллегами по работе, успешно разрешает возникающие конфликты и проблемы.

Чувство юмора связано с интеллектуальными процессами: для того, чтобы смешное вызвало адекватное эмоциональное отношение, оно должно быть верно отражено в сознании человека. Отсутствие у ребёнка чувства юмора может свидетельствовать о заторможенности его эмоционального и интеллектуального развития. Таким образом, развивая у детей чувство юмора, взрослые формируют у них зрелость интеллектуальных умений.

Чувство юмора, как одно из наиболее сложных человеческих чувств, имеет непосредственное отношение к направленности личности. Над чем смеётся человек, по его манере смеяться и оттенкам смеха, как он это делает, можно довольно точно судить о его характере, достоинстве и недостатках.

Таким образом, чувство юмора, с одной стороны, является «индикатором» эмоционального состояния ребёнка, а с другой — самым существенным образом влияет на его познавательные процессы и поведение, особенности восприятия окружающего мира.

Сегодня термин «юмор» употребляется с позитивным оттенком и обозначает забавные слова и действия людей, которые вызывают у окружающих радость и смех. Данное понятие имеет дол-

гую историю, начиная с совершенно различных значений и постепенно приобретаемая всё новые оттенки в течение столетий [1].

Слово «юмор» произошло от латинского «humor» и означает «текущий» или «жидкий». Греческий врач Гиппократ (ок. 460 — ок. 370 до н. э.) полагал, что хорошее здоровье человека зависит от правильного баланса четырёх жидкостей, или «гуморов» организма. Позднее римский врач Гален (ок. 130 — ок. 200) высказал мысль о том, что эти жидкости наделяют человека специфическими психологическими качествами и создают у него определённый тип темперамента. В XVI веке слово «юмор» стали употреблять для обозначения любого поведения, отклоняющегося от социальных норм, а странного или экстравагантного человека, который был объектом насмешек, называли «юмористом». И лишь в середине XIX века термин «юморист» приобрёл современное значение [5].

Сегодня существует огромное количество трактовок и подходов к определению понятия «юмор». Юмор изучается в психологии, социологии, биологии, антропологии, медицине, информатике, лингвистике, неврологии, философии, искусстве.

Рассмотрим несколько дефиниций данного термина. Итак, юмор — это:

- выражение доброжелательного и шуточного отношения к событиям, ситуациям, поведению других людей и к себе [7];
- способность воспринимать смешное или забавное или выразить это в речи, а также в письменной или другой форме; шуточный образ или трактовка объекта [5].

Под чувством юмора понимается способность личности выявлять, фиксировать и осмысливать комическое в окружающей действительности и эмоционально на него реагировать [2].

Таким образом, юмор — это, прежде всего, эмоциональная реакция, которая выражается через улыбку и смех, один из способов принятия и осмысления окру-

жающей информации, адекватного мышления и взаимодействия с людьми.

Важно помнить, что юмор — социальное явление: человек смеётся или шутит чаще, когда находится в обществе других людей.

Для каждой национальности характерно своё чувство юмора, и эта особенность проявляется в том, над чем смеются и как. Для русскоговорящих людей популярным типом юмора являются игра слов, балагурство, образование новых слов. Традиции юмора восходят к фольклору: частушки, пословицы, поговорки, небылицы, перевертыши, сказки; культура юмора находит своё отражение в народных обрядах, играх, песнях.

Один из самых интересных и в то же время сложных вопросов — развитие чувства юмора у детей на разных возрастных этапах онтогенеза. Многие склонны считать, что юмор — часть генетических данных, подобно цвету глаз. В действительности, чувство юмора — приобретаемый навык, который можно развивать с детства. Чувство юмора даётся человеку при рождении, но начинает проявляться и развивается в раннем детстве под влиянием окружающей среды. Отсутствие предпосылок для его развития приводит к формированию прямолинейного характера, человек с таким типом личности может испытывать проблемы в социальной адаптации [3; 6].

Формироваться понимание юмора у детей начинает достаточно рано, как только у них складываются первые правильные представления об окружающем мире. Рассмотрим особенности развития чувства юмора у детей на разных возрастных этапах:

1. От 0 до 3 лет происходит восприятие «физиологического юмора»;
2. От 3 до 10 лет — восприятие как «физиологического юмора», так и смыслового;
3. От 10 до 16 лет — понимание и генерирование юмора, рассказывание анекдотов, афоризмов, проявление иронии в речи, создание комичных ситуаций;

4. От 16 и старше — умение создавать метафоры, находить смешные аналогии, придумывать шутки; умение подметить и озвучить смешное в жизни с помощью ассоциаций, по аналогии.

Уже с первых недель жизни дети умеют улыбаться и смеяться. Улыбка в этом возрасте связана с тактильными ощущениями: поглаживанием кожи, щекотанием, игрой в «ку-ку». В последующие месяцы младенцы начинают улыбаться, когда видят знакомые зрительные образы: родителей, братьев и сестёр, игрушки. Кроме улыбки, чувство радости выражается в громком смехе. Смех у младенца могут вызывать ярко окрашенные предметы, звуки, лицо матери, подбрасывание в воздух, новая, но не пугающая ситуация. Младенцы не понимают юмор, но они прекрасно чувствуют настроение людей, находящихся рядом. Можно расценивать физиологический смех младенца как сигнал, что он накормлен, у него ничего не болит, ему хорошо. Таким образом, улыбка в младенческом возрасте — сигнал о благополучии, а в юморе детей раннего возраста присутствует социальный аспект.

К концу первого года жизни дети эмоционально реагируют в ответ на нелепые события, например, когда мама квакает, как лягушка, или ходит, как утка, и т. д. В этом возрасте им нравится физический юмор, особенно с элементами неожиданности. В раннем возрасте взрослые развивают у детей чувство юмора интуитивно, так как смех ребёнка заразителен и доставляет всем удовольствие. Улыбаясь и постоянно шутя, взрослые учат малыша позитивному отношению к миру.

В конце первого — начале второго года жизни дети замечают искажение человеческого лица и необычные движения. Приблизительно с 18 месяцев они начинают играть, что-то воображая, преувеличивая, самостоятельно выдумывая нелепости и несоответствия. Игры, в которых ребёнок изображает из себя всевозможных персонажей, часто имеют социальный характер и являются источником веселья.

В возрасте около двух лет дети находят забавным использовать предметы в несвойственных им функциях, например, палка — инструмент для ремонта машины, кормления медвежонка, микрофон, волшебная палочка и пр. Веселье от несвойственного использования предметов представляет первую стадию юмора.

По мере развития языка и понимания слов малыши двух — двух с половиной лет переходят во вторую стадию юмора, которая проявляется в несвойственном названии хорошо знакомых предметов. Если раньше они развлекались при изменении функций предметов, то теперь получают удовольствие от изменения названия этих предметов. Видя картинку кота, ребёнок посчитает забавным ответить, что это собака. Делая это, он показывает взрослым, что знает названия обоих животных и может отличить одного от другого, но получает удовольствие, меняя их названия.

В два-три года дети любят юмор с элементами неожиданности: их очень веселит, когда кто-то прячется за стулом или диваном, а потом быстро выглядывает. И чем совершеннее речь ребёнка, тем больше он начинает замечать смешные моменты в «неправильных», перековерканных словах. Чувство юмора у детей в этом возрасте ещё только развивается, поэтому взрослых шуток они не понимают, но любят смеяться за компанию, к тому же они уже хотят понимать, над чем смеются взрослые. Также часто ребёнок осознанно пытается рассмешить родителей, и это большой прорыв в развитии чувства юмора.

Примерно к трём годам дети уже могут смеяться над смыслом нового, ранее не виденного явления, события, сопоставляя его с уже известным. Например, они с удовольствием играют в игру *«Было бы смешно, если бы...»* (рыбы летали по небу, кошки ходили в школу, у велосипедов были квадратные колёса и т. д.). Ребёнок громко смеётся, видя наряжённую в платье танцующую дрессированную собачку или изображение кошки со шляпой на голове. Объектами смеха в

этом возрасте являются *нарушение логики формы*: солнце не круглое, а квадратное; *нарушение нормы цвета*: дерево с чёрными и красными ветвями, разноцветный дождик; *нарушение предметных норм*: машина с трубой, дом вверх ногами, дверь дома внизу под землёй; *смешение логики живого и искусственного*: веер у птицы вместо крыльев; *несовместимость между картинками и звуками*: лошадь, которая мычит, и др. Другими словами, добавление необычного в привычное создаёт новый смысл происходящего, расцениваемый ребёнком как смешное событие. Это следующий этап развития чувства юмора у детей, который базируется на понимании понятий.

Необходимо отметить, что в данном возрасте у ребёнка возникает выраженное желание рассказывать что-то смешное, делиться им с другими, чтобы рассмешить. Причина такого желания кроется, вероятно, в том, что общий смех доставляет удовольствие, а также укрепляет взаимоотношения в группе.

В четырёхлетнем возрасте детям начинают читать юмористические стихи К. Чуковского, А. Барто, С. Маршака, русские народные и зарубежные сказки. Так, например, во время чтения юмористических произведений детей смешат динамика действия, частая смена событий, связанных с явлением антропоморфизма или олицетворением (*«А от бешеной мочалки я помчался, как от палки...»*); звуки, рифмы, ритмически звучащие имена (имена поросят в сказке «Три поросёнка»); перевёртыши, небылицы, различные несуразности. В художественном произведении их привлекает описание какого-нибудь смешного образа, нелогичные, не соответствующие здравому смыслу действия художественных персонажей («Рассеянный» С. Маршака или Иванушка-дурачок в русских народных сказках). Дети могут по-разному реагировать на одно и то же произведение: одни просто улыбаются, другие повторяют смешные отрывки, слова и выражения, а некоторые остаются равнодушными к прочитанному [4].

Поскольку у детей развиваются языковые навыки, они будут находить забавными необычные рифмы и «абракадабру» — и это будет продолжаться вплоть до старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

В среднем дошкольном возрасте расширяется поле деятельности ребёнка, усложняются его отношения с другими людьми, следовательно, увеличивается объём понимания комического. Дети смешат в этом возрасте движения животных; поза, мимика, жесты человека, обнаружившего рассеянность, неловкость; необычность внешнего облика, цвета, формы одежды; движения, не соответствующие условиям поведения; остроумие в поступках, изобретательность в поведении персонажей, нелогичность в их действиях и т. д. Объектом смеха могут быть комические эпизоды из кинофильмов, басни, серии юмористических картинок, рифмы бессмысленных слов, истории с персонажами, носящими смешные имена, перевёртыши [4].

К пяти-шести годам у детей появляется понимание таких средств выражения юмора, как ирония и сарказм. Однако в формировании и дальнейшем развитии у них чувства юмора всё большую роль играют различные аспекты социальной ситуации (например, семейное окружение), которые и приводят к индивидуальным различиям в чувстве юмора в будущем.

Дети младшего школьного возраста обладают более богатым словарным запасом, поэтому им нравятся игра слов, каламбуры, загадки и другие формы словесных игр. У них также развивается более утончённое понимание юмора, включая способность использовать остроты и сарказм, справляться с неприятными ситуациями с помощью юмора.

Примерно к 7—10 годам дети начинают понимать анекдоты, то есть воспринимать вербальную информацию, с помощью воображения создавать картинки, которые отражают комичность происходящего или действий героев анекдота. Хорошо понимаются анекдоты, по

форме похожие на сказки, где есть персонажи, которым присущи определённые качества. Например, волк — злой, лиса — хитрая, заяц — трусливый и т. п. Смех может вызывать нестандартное поведение указанных персонажей, когда, например, маленький побеждает большого или очень страшного (комарик — паука, воробей — страшного таракана и др.). Также вызывает смех, если персонаж присваивает себе явно не свойственные ему качества (заяц начинает хвалиться своей смелостью, отвагой, силой). Механизм смешного в этом случае: противоречие — понимание. Смех возникает тогда, когда понимание текста ребёнком происходит быстро, если для этого нужно длительное время, то сказка или анекдот не воспринимаются смешными.

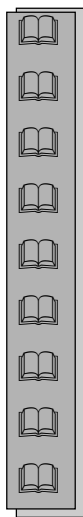
Следует отметить ещё один вид смеха, присущий детям 7—10 лет. Это притворный, подражательный смех. Дети видят, что взрослые, рассказывая друг другу анекдоты, смеются и радуются, что это одобряемые всеми эмоции. В силу возраста понять смысл некоторых анекдотов им затруднительно, но если все вокруг смеются, то дети начинают подражать и воспроизводят смех.

С приобретением жизненного опыта, в возрасте *от 10 до 16 лет*, смысл смешного становится понятен детям. Возникает желание привлечь к себе внимание, рассказывая анекдоты, шутки, создавая смешные ситуации. Генерировать, воспроизводить юмор сложнее, чем просто понимать его: нужны определённые эмоции, голосовые характеристики, нахождение контекста, когда рассказанное будет казаться смешным. В этом возрасте юмор активно выполняет также и защитную функцию. С помощью иронии подростки самоутверждаются, повышают самооценку, принижают значимость и обязательность внушаемых норм и запретов.

В результате сопоставления мотивов для смеха у детей разных возрастов следует отметить усложнение и расширение их диапазона. *В раннем возрасте это несоответствие воспринятого сформировавшимся представлениям о внешнем виде и*

функциях предмета; в младшем дошкольном возрасте — наделение объекта признаками противоположного ряда; в старшем дошкольном возрасте к ним добавляются необдуманное поведение сказочных персонажей, а также произведения с элементами комического.

Таким образом, несмотря на то, что у чувства юмора есть биологическая основа, очевидно, что социокультурные нормы играют важную роль в определении того, как он используется в социальных взаимодействиях и какие темы считаются уместными.



1. *Аргайл, М.* Психология счастья : пер. с англ. / М. Аргайл. — М. : Питер, 2002. — 274 с.
2. *Кондратьев, М. Ю.* Азбука социального психолога-практика : справочно-энциклопедическое издание / М. Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. — М. : ПЭР СЭ, 2007. — 464 с.
3. *Кондрашова, Н. П.* Комическое как средство общения ребёнка со взрослым и сверстниками / Н. П. Кондрашова // Психолог в детском саду. — 2004. — № 1. — С. 76—87.
4. *Красникова, Н. С.* Формирование чувства юмора у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы / Н. С. Красникова // Дошкольник. — 2013. — № 3. — С. 25—29.
5. *Мартин, Р.* Психология юмора / Р. Мартин. — СПб. : Питер, 2009. — 478 с.
6. *Мухина, В. С.* Психология дошкольника : учеб. пособие для студентов / В. С. Мухина. — М. : Просвещение, 1975. — 239 с. : ил.
7. *Степанова, М.* Психология юмора — тоже наука / М. Степанова // Школьный психолог. — 2010. — № 7. — С. 18—23.

Материал поступил в редакцию 27.06.2017.

КОРОТКОЙ СТРОКОЙ

Согласно данным Белстата, Беларусь лидирует среди стран СНГ по соотношению численности студентов и населения. В 2016/2017 учебном году в 51 учреждении высшего образования республики обучалось 313 тысяч студентов. Беларусь имела самый высокий показатель среди стран СНГ: 330 студентов на 10 тысяч населения. На втором месте в рейтинге Украина (321), на третьем — Армения (310), далее следуют Россия, Кыргызстан, Казахстан, Таджикистан, Молдова, Азербайджан.

Сегодня в нашей стране работают 34 университета, 9 академий и 8 институтов, преобладающее большинство из них имеют статус государственных. Подготовка специалистов с высшим образованием осуществляется по 15 профилям образования, включающим более 400 специальностей и направлений. Самыми востребованными остаются специальности экономического и юридического профилей. По ним обучается треть всех студентов. Техническую специальность осваивает в вузе каждый пятый студент, педагогическую — каждый десятый.

Личностные достижения учащихся в системе оценки качества дополнительного образования детей и молодёжи

С. А. Манилкина,

научный сотрудник лаборатории проблем воспитания личности
Национального института образования

В Кодексе Республики Беларусь об образовании (гл. 46, ст. 228) дополнительное образование детей и молодёжи определено как вид дополнительного образования, направленный на развитие личности воспитанника, формирование и развитие его творческих способностей, удовлетворение его индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, на адаптацию к жизни в обществе, организацию свободного времени, профессиональную ориентацию [1].

В отличие от общего среднего дополнительное образование не является обязательным, оно осуществляется на основе добровольного выбора образовательных программ учащимися в соответствии с их интересами и склонностями. Система дополнительного образования детей и молодёжи (ДОДиМ) представляет собой открытую социально-педагогическую систему, не имеющую государственных стандартов, которая развивается по пути свободного и творческого воплощения в педагогическую практику учреждения образовательных программ, инновационных проектов и идей, продиктованных, с одной стороны, социальными и индивидуальными образовательными запросами, с другой — научным поиском современ-

ных концепций развития дополнительного образования [2].

Дополнительное образование детей и молодёжи характеризуется:

- свободой выбора учреждений и программ дополнительного образования детей и молодёжи;
- большим набором видов и форм образовательной деятельности, позволяющим осуществлять выбор исходя из собственных интересов и способностей;
- широкими возможностями для проявления инициативы, индивидуальности и творчества;
- гибкостью и мобильностью образовательных программ;
- связью с социальной и профессиональной практикой, возможностями для приобретения социального опыта и опыта практической деятельности;
- возможностями межвозрастного взаимодействия и активной коммуникации и др.

Миссия дополнительного образования детей и молодёжи определяет специфику формирования его содержания, особенности построения образовательных программ, вариативность содержания и форм организации образовательного процесса.

Так, Л. Г. Логинова характеризует дополнительное образование не просто как элемент и структурную часть системы образования, а как компонент субъектного становления личности и её внутреннего роста — самоопределения и саморазвития индивидуальности [3, с. 28]. Содержание ДОДиМ не является унифицированным, оно ориентировано на удовлетворение не столько общественной потребности в подготовке нового поколения к участию в производстве и культурной жизни страны, сколько индивидуально-групповых потребностей, которые объективно не могут быть учтены при организации массового образования. По мнению исследователей, в этом заключается важнейший образовательно-культурный смысл системы дополнительного образования детей и молодёжи [4]. В связи с этим педагогу дополнительного образования необходимо быть компетентным не только в сфере своего образовательного направления, но и в плане понимания экзистенциальных ценностей современного поколения, уметь общаться в разнообразных ситуациях поликультурного общества, работать с различными категориями детей и молодёжи, создавать условия для встречи и диалога субъектов разных мировоззренческих позиций.

Обозначенная выше специфика ДОДиМ обуславливает трудности в оценивании его результативности и одновременно актуализирует проблему оценивания качества дополнительного образования. В отличие от общего среднего, где процедура оценивания результатов образовательной деятельности учащихся хорошо отработана, в дополнительном образовании этот вопрос вызывает реальные затруднения. В основном они связаны с отсутствием единых образовательных стандартов и многообразием различных профилей реализуемых программ дополнительного образования детей и молодёжи. Это предполагает разнообразие оценочных систем и критериев оценивания и сложность в сопоставлении результатов реализации образовательных программ. Кроме этого, часто в учреждениях

ДОДиМ отсутствуют инструментарий для диагностики образовательных результатов и личностных достижений учащихся и разработанная схема диагностики применительно к конкретному содержанию образовательной деятельности в соответствии с особенностями различных профилей.

Одним из важнейших инструментов оценивания качества дополнительного образования детей и молодёжи является **мониторинг**, который позволяет отслеживать результаты образовательного процесса и фиксировать личностные достижения учащихся.

Мониторинг эффективности образовательного процесса в учреждениях ДОДиМ осуществляется в соответствии с нормативными правовыми документами. Это:

1. Типовые программы дополнительного образования детей и молодёжи по профилям деятельности (по 9 профилям).
2. Программы дополнительного образования детей и молодёжи с изучением учебных предметов, учебных дисциплин, образовательных областей, тем на повышенном уровне (по 12 направлениям).
3. Положение об учреждении дополнительного образования детей и молодёжи.
4. Инструктивно-методические письма Министерства образования Республики Беларусь.

При проведении мониторинга необходимо учитывать:

- специфику содержания программы дополнительного образования детей и молодёжи, обусловленную её профилем;
- особенности возрастной группы, для которой предназначена эта программа, и психологические особенности учащихся данного возраста;
- компетенции, которыми должен обладать учащийся в результате освоения программы дополнительного образования;
- критерии и показатели личностно-го развития учащихся, обозначенные

в рамках реализации конкретной образовательной программы.

Процесс оценивания образовательных достижений учащихся выстраивается на основании следующих принципов:

- 1) *системности*. Оценивание должно быть регулярным, интегрированным в практику дополнительного образования;
- 2) *критериальности*. Оценивание должно осуществляться по определённым критериям и показателям. Основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие целям образовательной программы;
- 3) *объективности*. Объективность оценивания качества образовательных достижений учащегося предполагает диагностику уровня обучаемости в начале обучения и обученности в итоге освоения образовательной программы;
- 4) *гласности*. Критерии оценивания заранее известны и педагогам, и учащимся, и родителям. Они могут выработываться ими совместно;
- 5) *специфичности* для каждого профиля и направления дополнительного образования;
- 7) *учёта индивидуальных особенностей* учащихся, включая детей с ОПФР;
- 8) *самооценки*. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая способность к самооценке [5].

Важным аспектом в оценке образовательных достижений учащихся является реализация основных требований к проведению мониторинга: чёткая определённость объектов и предметов мониторинга; участие в мониторинге каждого субъекта образовательного процесса; наличие единых параметров, критериев слежения и оценки образовательных результатов; гласность, открытость, управляемость и гибкость мониторингового процесса; научно-методическое и психологическое обоснование мониторинга.

Наличие единых критериев оценки образовательных результатов выступает содержательной основой и системообразующим фактором проектирования мониторинговой системы в учреждении дополнительного образования детей и молодёжи.

Для системы дополнительного образования весьма актуальна задача разработки мониторинговых инструментов, позволяющих оценить образовательные результаты учащихся в соответствии с новыми тенденциями, которые определяют изменение характера и технологий оценивания результатов обучения в связи с переходом от оценки успеваемости к аутентичному оцениванию.

Аутентичное оценивание широко применяется за рубежом и трактуется как истинное и правильное оценивание реальных достижений учащегося, складывающихся из совокупности всех его успехов и проявлений. Оно осуществляется посредством использования альтернативных методов оценивания, к числу которых относятся: исследовательские проекты, научные эксперименты, устная презентация, дискуссия, творческие работы учащихся и др. Аутентичное оценивание ориентировано преимущественно на практические результаты деятельности учащихся, учитывает и стимулирует их инициативу, стремление к совершенствованию и личностному росту на основе самооценки своего продвижения к планируемому результату образовательной деятельности, обеспечивает учащимся возможность видеть динамику собственных образовательных достижений и определять зону своего ближайшего развития [5].

Одной из форм аутентичного оценивания является **образовательное портфолио** — новая форма контроля и оценки достижений учащегося, его характеристика, доказательство прогресса в обучении по результатам, приложенным усилиям, материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности, включая самооценку [5; 6]. Педагогическая философия портфолио предполагает

смещение акцента с того, что учащийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме, образовательной области; интеграцию количественной и качественной оценок; перенос оценки на самооценку.

Т. Г. Новикова в своих исследованиях отмечает, что существуют различные подходы к определению понятия *портфолио* в образовании. Это:

- способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений учащегося в определённый период его обучения, коллекция работ и результатов учащегося, которая демонстрирует его усилия и достижения в различных областях;
- систематический и специально организованный сбор доказательств, используемых педагогом и учащимися для мониторинга знаний, навыков и отношений обучаемых;
- рабочая файловая папка, содержащая многообразную информацию, которая документирует приобретённый опыт и достижения учащихся» [7, с. 15].

Портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые учащимся в разнообразных видах деятельности: учебной, проектной, творческой, социальной, коммуникативной, и является важным элементом оценки качества дополнительного образования детей и молодёжи.

В процессе допрофильной подготовки учащихся в системе ДОДиМ с помощью портфолио решаются следующие задачи:

- выявление индивидуальных способностей учащегося в определённых видах деятельности;
- оценка уровня потенциальных возможностей учащихся и в соответствии с этим корректировка образовательного процесса;
- обоснованность выбора профиля обучения на старшей ступени среднего образования.

Состав портфолио зависит от конкретных целей обучения. Каждый элемент портфолио должен датироваться, чтобы в дальнейшем можно было проследить

динамику учебного прогресса и индивидуальный образовательный маршрут учащегося. При оформлении портфолио необходимо включать в него три обязательных элемента: 1) сопроводительное письмо педагога с описанием цели, предназначения и краткого описания данного документа; 2) содержание портфолио с перечислением его основных компонентов; 3) самоанализ учащегося и его планы на будущее [6].

По характеру и структуре представленных в портфолио материалов выделяют три его типа. К первому относится *портфолио документов*, или рабочее портфолио, в которое входит коллекция работ, отражающих развитие и рост в обучении учащихся.

Второй тип — *портфолио процесса* — показывает, как развивались знания, умения и навыки учащегося, позволяющие ему освоить определённые виды деятельности в процессе образования. Дополнительно данный тип портфолио способствует рефлексии процесса личностного становления.

С помощью *портфолио показательного* оцениваются достижения учащегося в процессе освоения им образовательной программы. Оно должно включать лучшие работы учащегося, с точки зрения самого учащегося и педагога. Этот тип портфолио совместим с аудиовизуальными презентациями (фотографии, видеозаписи, электронные отчёты по завершённой работе учащихся и т. д.), а также может сопровождаться письменными комментариями учащегося к представленным материалам, обосновывающими выбор репрезентированных им работ.

Кроме обозначенных выше, существуют и другие типы портфолио: портфолио развития, портфолио подготовленности, портфолио для поступления в учреждения высшего образования и др. Основанием для выделения различных типов портфолио может служить цель его создания и ситуации, в которых он может быть использован.

Таким образом, портфолио как инновационная форма оценивания личност-

ных достижений учащихся может интегрироваться в образовательный процесс ДОДиМ и стать связующим звеном между различными этапами и формами образования. В современной практике в портфолио включаются разделы, посвящённые планированию будущих этапов обучения в соответствии с общей направленностью непрерывного образования. Это делает портфолио рабочим инструментом, позволяющим эффективно контролировать, планировать и оценивать образовательные достижения учащихся, отражая развитие личностных компетенций учащихся.

Разновидностью портфолио являются *паспорта* или *сертификаты карьеры*, в которых особое внимание уделяется оцениванию ключевых компетенций учащихся. Сертификаты карьеры включают следующую информацию:

- сведения о видах и этапах образования, о полученных дипломах, сертификатах, наградах, о дальнейших перспективах в рамках профессионального самоопределения;
- данные о развитии специальных компетенций в условиях профильного обучения;
- результаты тестирования академических знаний, полученных за период обучения.

Анализ отечественного и зарубежного опыта по созданию портфолио учащихся, соотнесение его с целями и задачами допрофильной подготовки и профильного обучения в учреждениях дополнительного образования детей и молодёжи позволяет внедрить в образовательную практику такой тип комплексного портфолио, как дневник. Выделяются три типа дневника: дневник достижений, дневник-отчёт и дневник-самооценка [6].

Цель *дневника достижений* — повышение собственной значимости учащегося. Он отражает индивидуальные образовательные достижения ученика (грамоты, дипломы, свидетельства участника, призёра или победителя различного уровня конкурсов, конференций, олимпиад и пр.).

Дневник-отчёт даёт представление о динамике учебной, исследовательской и творческой активности учащегося, направленности его интересов и позволяет оценить возможности выбора профиля обучения. В нём содержатся учебные проекты и творческие работы, наборы материалов по определённым рубрикам (списки литературы, цитаты и афоризмы, результаты исследования, прогнозы и перспективы исследований и проектов и т. п.).

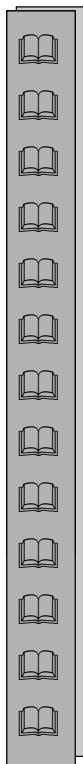
Дневник-оценка раскрывает динамику личностного развития учащегося, оценки и самооценки его личностных достижений, рефлексии собственной деятельности; позволяет учащемуся определить свои возможности и выбрать соответствующий профиль обучения, а педагогу грамотно выстроить профориентационную работу. В него входят тексты эссе, заключения, рецензии, отзывы, резюме, рекомендательные письма, результаты медицинских и психологических обследований и др.

У портфолио как формы представления достижений учащихся наряду с перечисленными достоинствами существует и серьёзный недостаток — сложность оценки. Во-первых, возникает проблема обязательного минимума и необязательного максимума его соответствующих элементов. Во-вторых, могут быть сложности с распределением «веса» оценки между различными элементами портфолио.

Но, в целом, портфолио позволяет дополнить результаты тестирования и других традиционных форм контроля и решить две основные задачи: проследить индивидуальный прогресс учащегося в течение длительного периода в образовательном пространстве общего среднего и дополнительного образования и оценить его достижения и уровень сформированности ключевых компетенций.

Таким образом, внедрение выше обозначенных инновационных форм мониторинга индивидуальных достижений учащихся в учреждениях дополнительного образования детей и молодёжи служит эффективным инструментом оценивания

и стимулирования обучающихся, даёт каждому учащемуся возможность выбрать свой индивидуальный путь дальнейшего образования, соответствующий его жизненному и профессиональному самоопределению.



1. Кодекс Республики Беларусь об образовании / Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ.Респ.Беларусь. — Минск, 2015. — Режим доступа : <http://www.pravo.by>. — Дата доступа : 28.02.2017.
2. *Золотарёва, А. В.* Дополнительное образование детей : Теория и методика социально-педагогической деятельности / А. В. Золотарёва. — Ярославль : Академия развития, 2004. — 304 с.
3. *Логинова, Л. Г.* Контроль и самооценка качества в дополнительном образовании детей / Л. Г. Логинова // Методист. — 2009. — № 1. — С. 28—32.
4. *Андреева, Н. В.* Подходы к решению вопроса диагностики образовательной деятельности в учреждении дополнительного образования детей / Н. В. Андреева, А. В. Мещеряков // Вестник ТГПУ. — 2010. — Вып. 1 (91). — С. 94—99.
5. *Железнова, Л. Б.* Современная оценка качества достижений учащихся в учреждении дополнительного образования детей [Электронный ресурс] / Л. Б. Железнова, А. Д. Насибулина. — Режим доступа : www.ogenipk.ru/gmo_2009/gmo-dop-2008/dop/dop_sovr_oc_kac.html. — Дата доступа : 18.09.2017.
6. *Тавстуха, О. Г.* Технология портфолио как средство аутентичного оценивания учащихся в учреждении дополнительного образования / О. Г. Тавстуха, А. Н. Моисеева, А. А. Муратова // Народное образование. — 2008. — № 2. — С. 100—104.
7. *Новикова, Т. Г.* Методические рекомендации по сопровождению работы с портфолио учащихся основной школы / Т. Г. Новикова, А. С. Пручченков, М. А. Пинская // Профильная школа. — 2007. — № 1. — С. 13—21.

Материал поступил в редакцию 25.10.2017.

КОРОТКОЙ СТРОКОЙ

В Белорусском государственном педагогическом университете имени М. Танка открыт Республиканский ресурсный центр образовательной робототехники. Главное предназначение центра — подготовка современных учителей физики, информатики, математики и других естественно-научных дисциплин к работе с учащимися в условиях высокотехнологичной образовательной среды.

Работа ресурсного центра будет организована по нескольким важным направлениям, включающим обучение студентов современным инновационным информационным технологиям, востребованным в будущей профессиональной деятельности, проведение занятий со школьниками в целях творческого применения полученных знаний, организацию обучающих курсов по образовательной робототехнике и повышение квалификации ныне работающих учителей.

Змест часопіса за 2017 год

Авласцова Е.М., Жоголь-Лабзеева И.П. Итоги экспериментальной деятельности в учреждениях дошкольного, общего среднего и специального образования (2016/2017 учебный год) (№ 9, с. 12—23)

Агафонова А.И. Гуманистические основы личностно-ориентированных технологий (№ 1, с. 30—37)

Агафонова А.И. Гуманистические средства воспитания положительного отношения к учению (№ 3, с. 7—13)

Бежанишвили А.З. Особенности организации образовательного процесса в условиях обновляемого содержания образования (№ 10, с. 40—43)

Белоголовая М.С. Развитие профессиональной компетенции учителя (№ 3, с. 57—61)

Бобр Е. В. Духовно-нравственное воспитание учащихся в процессе овладения иноязычной коммуникативной компетенцией (Мастер-класс по немецкому языку по теме «Счастье») (№ 6, с. 16—22)

Бобрович Е.Н. Формирование орфографического навыка младших школьников (№ 1, с. 41—44)

Болбас В.С. Методыка-інструментальныя прынцыпы маральнага выхавання ў этыка-педагагічнай думцы Беларусі Х—XVIII стагоддзяў (№ 11, с. 13—22)

Боровик С.И. Использование информационно-коммуникационных технологий при организации и проведении информационных часов (№ 10, с. 26—31)

Булай И.Б. Инновационные формы работы с педагогами и учащимися в условиях функционирования ресурсного центра (№ 11, с. 62—63)

Бэкман Е. В. Вопросание как средство и результат формирования коммуникативной компетенции при обучении студентов-иностранцев (№ 12, с. 28—31)

Валькович О.Ф. Психолого-педагогические основы школьной адаптации детей с тяжёлыми нарушениями речи (№ 1, с. 47—54)

Варакса И. Н. Дидактические основы разработки и использования электронных учебников в системе образования (№ 2, с. 3—10)

Васюкович Л.С. Индивидуализация самостоятельной работы как резерв совершенствования качества обучения (№ 11, с. 23—28)

Веселевич Т.П. Роль информационно-библиотечного центра в обеспечении качества образования (№ 3, с. 62—64)

Войшель Т. И. Повышение мотивации учащихся к изучению английского языка посредством использования песенного материала (№ 2, с. 63—64)

Глинский А.А., Журба А.Ф. Приоритеты образовательного процесса в детских интернатных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (№ 5, с. 39—45)

Глинский А.А., Журба А.Ф. Формирование гуманистических ценностей у учащихся учреждений общего среднего образования (№ 11, с. 42—48)

Горина Л.В., Каменский Ю.П. Интегрированное учебное занятие по трудовому обучению и истории Беларуси в VIII классе по теме: «Декоративные изделия в интерьере» (№ 6, с. 36—42)

Давыдовский А.Г. Факторы и механизмы влияния деструктивных сетевых сообществ на молодёжь (№ 9, с. 56—64)

Довнар Л.А. Формирование ценностного отношения младших школьников к природной среде на учебной экологической тропе (№ 1, с. 60—62)

Ермакова Е.В. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка (№ 3, с. 26—29)

Жилич Н.А., Климович И.А. Модель позитивной самореализации учащихся на I ступени обучения (№ 3, с. 19—25)

Зелянко В.У., Перавалава Н.Ю. Змест развіцця культуры маўлення вучняў пры навучанні беларускай арфаграфіі ў V—XI класах устаноў агульнай сярэдняй адукацыі (№ 12, с. 17—22)

Зенкова С. М. Повседневность. Празднества. Траур (№ 2, с. 63—64)

Ивуть А.Н. Формирование информационной грамотности учащихся на I ступени общего среднего образования (№ 5, с. 16—19)

Инструктивно-методическое письмо «Особенности организации воспитательной и идеологической работы в учреждениях общего среднего образования в 2017/2018 учебном году» (№ 8, с. 34—47)

Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об организации в 2017/2018 учебном году работы библиотек учреждений образования, которые реализуют образовательную программу общего среднего образования, общеобразовательную программу специального образования на уровне общего среднего образования, образовательную программу специального образования на уровне общего среднего образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью» (№ 9, с. 3—11)

Кадол Н.Ф., Маслов В.А. Проблема готовности старших школьников к бизнес-деятельности и возможные пути её решения (№ 1, с. 3—9)

Казановская Е.В. Способы эффективного освоения учебно-музыкальных действий младшими школьниками на факультативных занятиях по обучению игре на музыкальном инструменте (№ 1, с. 21—26)

Казачёнок В.В., Пузиновская С.Г. Компетентностный подход в обучении информатике в учреждениях общего среднего образования (№ 1, с. 10—13)

Каменский Ю.П., Хорунжий С.Г. Интегрированный урок по Всемирной истории и допризывной подготовке в X классе по теме «Начало Великой Отечественной войны» (№ 5, с. 29—38)

Капранова В.А. Школьное образование: международная оценка качества (№ 4, с. 3—8)

Кебец Г.М. Создание коммуникативных ситуаций, моделирующих диалог культур, на уроках английского языка (№ 10, с. 32—35)

Киркевич Т.Г., Шестова Л.И. Интегрированное факультативное занятие по теме: «Влияние научных достижений советских учёных-химиков на исход Великой Отечественной и Второй мировой войн» (X—XI класс) (№ 4, с. 19—25)

Клепиков В.Н. Гуманитарная суть математического образования в современной школе (№ 8, с. 54—64)

Ковальчук Т.Л. Формирование информационной культуры школьников в условиях ИБЦ (№ 4, с. 35—37)

Ковальчук Т.Л. Виды и формы современной библиотечной рекламы для привлечения детей к чтению (№ 10, с. 62—64)

Козлова Л. М. Проектная деятельность в практике реализации основных направлений воспитательной работы (№ 2, с. 63—64)

Козырева Н.В. Оценка качества дошкольного образования в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь родителями и воспитателями (№ 5, с. 46—52)

Компаний Е.В. Обучение созданию эссе в начальной школе (№ 11, с. 54—57)

Коростик С.Г. Секреты предприимчивости — активны, добры, успешны (№ 10, с. 36—39)

Кошар И. А. Патриотическое воспитание в условиях деятельности детского военно-патриотического лагеря (№ 6, с. 46—48)

Кротов В. М. Flash-анимация как средство активизации познавательной деятельности учащихся при изучении предметов естественнонаучного цикла (№ 6, с. 30—35)

Кривец С.И. Школьная библиотека как пространство поддержки и развития чтения (№ 1, с. 63—64)

Кутьміч М. А. Ацэнка як спосаб фарміравання ўнутраных матываў пазнавальнай дзейнасці (№ 2, с. 63—64)

Лапицкая Т.И. Воспитание экономически грамотного гражданина современного общества: факультативные занятия по социологии и экономике (№ 12, с. 32—35)

Лобан Е.М. Прежде чем стать книгой (№ 3, с. 3—6)

Лобан Е.М. Новости Научно-методического совета: обсуждение традиционных вопросов обновлённым составом (№ 12, с. 13—16)

Лобковская Е.А. Методика формирования у будущих педагогов нравственной саморегуляции здорового образа жизни (№ 11, с. 36—41)

Лоцицкий В. Л. Опыт разработки электронных образовательных ресурсов на базе платформы «MOODLE» для школьного исторического и обществоведческого образования (№ 5, с. 10—15)

Макей Е. П. Методическая работа — условие профессионального роста молодого педагога (№ 2, с. 63—64)

Маковская Т. М. Урок биологии в IX классе по теме «Тромбоциты. Свертывание крови» (№ 12, с. 43—48)

Малашэўская А. В. Выкарыстанне інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій для паспяховага развіцця асобы навучэнца (№ 4, с. 16—18)

Малашэўская Е. В. Формирование культуры безопасного образа жизни у дошкольников — задача общая (№ 10, с. 56—61)

Манилкина С. А. Личностные достижения учащихся в системе оценки качества дополнительного образования детей и молодёжи (№ 12, с. 55—60)

Мелешко И. Г. Использование облачных сервисов в работе школьной библиотеки (№ 8, с. 48—53)

Михасёва Е. А. Содержание нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста на музыкальных занятиях (№ 9, с. 33—41)

Мороз С. А. Отбор и систематизация материала: факультативное занятие по русскому языку в XI классе (№ 1, с. 37—40)

Мороз С. А. Изучение темы «Буквы з и с на конце приставок» на уроках русского языка в V классе (№ 11, с. 58—61)

Нейжмак Л. В. Применение моделирования при обучении учащихся решению задач в I и II классе (№ 2, с. 63—64)

Нестерова Н. Е. Под знаком семейных ценностей (№ 4, с. 63—64)

Никашина Г. А. Способы творческих действий как основная «единица» деятельности детей дошкольного возраста (№ 12, с. 23—27)

Оглоблина И. Ю. Развитие чувства юмора у детей как психолого-педагогическая проблема (№ 12, с. 49—54)

Огородников С. С., Мальшева Н. Л., Котельников В. А. Олимпиада по учебному предмету «Физическая культура и здоровье»: методика оказания помощи и страховки при выполнении акробатической комбинации (№ 4, с. 26—30)

Олейник А. М. Инновации в библиотеке современной школы (№ 2, с. 63—64)

Олейник А. М. Компетентностный подход в формировании информационной культуры школьников (№ 6, с. 53—64)

Олейник А. М. Организация работы информационно-библиотечного центра в условиях профильного обучения в школе (№ 12, с. 36—38)

Петрова И. Ф. Метапредметная составляющая учебной деятельности учащихся (№ 3, с. 14—18)

Петрова И. Ф. Экологические вопросы в межпредметном контексте: климат Марса, Земли и «марсианские» ландшафты Беларуси (№ 9, с. 50—55)

Петрусёва Л. И. Истоки гражданственности и патриотизма (№ 10, с. 53—55)

Пехота Г. В. Возможности совершенствования воспитания личности младшего школьника в образовательном процессе в условиях противостояния современным цивилизационным вызовам (№ 11, с. 49—53)

Пирютко О. Н., Плескацевич И. В. Методические рекомендации по формированию метапредметных компетенций учащихся в контексте подготовки к профильному обучению (№ 5, с. 20—28)

Поддубская Е. А. Конструктивная обратная связь: сущность и особенности организации в образовании взрослых (№ 1, с. 55—59)

Прохоров Д. И. Взаимосвязанное обучение математике на уроках и внеурочных занятиях (№ 4, с. 9—15)

Проценко А. А. Функциональное содержание профессиональной деятельности учителя физической культуры (№ 10, с. 18—25)

Пухальская М. Ф. Структурно-содержательная модель воспитания в специальных учебно-воспитательных и лечебно-воспитательных учреждениях (окончание. Начало в № 12, 2016 г.) (№ 2, с. 63—64)

Радьковская С. С. Газета на английском языке как форма организации внеклассной деятельности учащихся по иностранному языку (№ 6, с. 27—29)

Рахманова Е. В. Особенности взаимодействия учреждения общего среднего образования и семьи в условиях инклюзивного образования (№ 4, с. 45—54)

Рекомендации по результатам мониторинга качества общего среднего образования в 2016/2017 учебном году (№ 7, с. 3—66, № 8, с. 3—33)

Родионов А. Н. Допризывная подготовка: проблемы и пути их решения (№ 4, с. 31—34)

Романчук А. И., Куркевич Т. Г. Каникулы с пользой: из опыта работы летнего лагеря «Юные друзья пограничников» (№ 6, с. 43—45)

Рымарчик И. Ф., Кошар И. А. Интегрированный урок по литературе и биологии в IX классе на тему «Про любовь» (№ 3, с. 30—37)

Рябова Л. А. Повышение квалификации педагогов — процесс комплексный и творческий (№ 10, с. 44—49)

Салеев В. А. Типология личности в художественном образовании и эстетическом воспитании в эпоху глобализации (№ 9, с. 24—32)

Сенченко Е. Н. Организация деятельности исследовательского характера учащихся учреждений общего среднего образования Республики Беларусь (№ 1, с. 27—29)

Сида Е. Н. Психолого-педагогические особенности современного урока (№ 9, с. 42—49)

Скібіцкая А. А. Бібліятэка і «Сучаснік»: шляхі супрацоўніцтва настаўнікаў і вучняў у грамадзянска-патрыятычным выхаванні дзяцей (№ 4, с. 38—40)

Смирнова Е. Ю. Расходы на образование: что они включают и от чего зависят (№ 5, с. 3—9)

Собкин В. С. Современный подросток в социальных сетях (№ 3, с. 44—47, № 4, с. 60—62, № 5, с. 60—64)

Соболева Л. Г., Новак Н. Г. «Мой стиль жизни сегодня — моё здоровье и успех завтра!» (№ 3, с. 53—56)

Сорока О. Г. Роль информационно-образовательного пространства в современном обществе (№ 2, с. 11—64)

Сорока О. Г. Особенности функционирования информационно-образовательного пространства (№ 6, с. 3—9)

Сысоева С. М. Будущее — у порога (№ 4, с. 41—44)

Тацяне Лаўрэнцьеўне Ляшчынскай — 85 гадоў! (№ 1, с. 45—46)

Темушева Е. А. Принципы отбора художественных произведений русскоязычной литературы Беларуси для изучения в курсе русской литературы (№ 6, с. 10—15)

Терешко О. А. Методическая система формирования метапредметных компетенций у учащихся при обучении решению задач по математике (V—VII классы) (№ 11, с. 29—35)

Третьяк Т. Н. Развитие культуры исследовательской деятельности учащихся при использовании кейс-технологий (№ 1, с. 14—17)

Угляница О. Н. Издательская деятельность в учреждении общего среднего образования (№ 12, с. 39—42)

Филимонов А. И. Система оценки качества школьного историко-обществоведческого образования в Республике Беларусь (№ 12, с. 6—12)

Филиппов Н. Н. Физическая подготовленность учащихся, проживающих в зоне радиоактивного загрязнения (№ 2, с. 63—64)

Фяськоў М. С. PISA як арыенцір у сістэме ацэнкі якасці адукацыі (№ 11, с. 3—12)

Фяськоў М. С. Эвалюцыя цэнтралізаванага тэсціравання (№ 12, с. 3—5)

Хохлова Ю. С. Мобильные приложения как средство повышения эффективности занятий по иностранному языку (№ 3, с. 38—43)

Цыдик Т. С. Применение облачных технологий и сервисов WEB 2.0 на уроках иностранного языка для развития творческой инициативы и мотивации учащихся (№ 6, с. 23—26)

Черняк А. В. Применение электронных дидактических средств на уроках физической культуры и здоровья и во внеклассной работе (№ 3, с. 48—52)

Чечет В. В. Повышение педагогической культуры родителей через взаимодействие семьи и учреждения образования (№ 2, с. 63—64)

Чэчат В. У. Успаміны былога настаўніка Слуцкай гімназіі (№ 6, с. 49—52)

Чечет В. В. Развитие семейных форм воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (№ 10, с. 50—52)

Шатюк Т. Г., Новак Н. Г. Пути и методы предупреждения насилия в семье (№ 2, с. 63—64)

Шевлякова-Борзенко И. Л. Система оценки качества общего среднего образования как терминологическая проблема: ключевые компоненты тезауруса (№ 10, с. 3—12)

Шутова И. М. Контроль за ходом деятельности (№ 1, с. 18—20)

Эрист Г. Г. Рефлексивный самоанализ урока (№ 10, с. 13—17)

Якубоўская Т. С. «Размаўляем па-беларуску»: на карэцыйных занятках гучыць беларускае слова (№ 4, с. 55—59, № 5, с. 53—59)