

A black and white photograph of a large bouquet of tulips. A ribbon with dark and light horizontal stripes is draped across the flowers. The text "З Днём Вялікай Перамогі!" is overlaid on the top left of the bouquet.

# З Днём Вялікай Перамогі!

A black and white photograph of a river or stream flowing through a wooded area. The water is calm, reflecting the trees on the banks. The trees are mostly bare, suggesting a late autumn or winter setting. The text "Весна" is overlaid on the bottom right of the image.

*Весна*

Прошли дожди, апрель теплеет,  
Всю ночь — туман, а поутру  
Весенний воздух точно млеет  
И мягкой дымкою синеет  
В далёких просеках в бору.  
И тихо дремлет бор зелёный,  
И в серебре лесных озёр  
Ещё стройней его колонны,  
Ещё свежее сосен кроны  
И нежных лиственниц узор!

*Иван Бунин*



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

# ВЕСНІК

ВЫДАЕЦЦА  
СА СТУДЗЕНЯ  
2003 ГОДА

# 4

# 2016

## 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  
У.П.ПАРХОМЕНКА, 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

Нумар падрыхтавалі:

**Камп'ютарная вёрстка**

Л.Залужная

**Дызайн-макет**

Л.Залужная

**Рэдактары**

В.Паніна

М.Шпілеўская

**Карэктар**

Л.Сцяпанавы

**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

e-mail: info@adu.by

red.pednauka@gmail.com

Падпісана ў друк 18.04.2016

Фармат 60x84 1/8

Ум. друк. арк. 7,44

Ул.-выд. арк. 7,38

Тыраж 661 экз.

Заказ № 0445

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

**3 АДУКАЦЫЯ ЗА МЯЖОЙ**

*Капанова В. А.*

Школьнае образование: якасць праз рэформы

**10 НАВУКОВЫЯ ПУБЛІКАЦЫІ**

*Зелянко В. У.*

Пераемнасць у вывучэнні правіл беларускай арфаграфіі ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі

**16 ЭКАНОМІКА АДУКАЦЫІ**

*Андреева Л. Г., Ігонченко Е. И., Комиссарова С. В. и др.*

Міжнародная стандартная класіфікацыя адукацыі і індикатары фінансавання адукацыі

**24 ПРАБЛЕМЫ НАВУЧАННЯ**

*Петрова И. Ф.*

Модэліраванне ўрока ў полікультурнай адукацыйнай сродзе

**27 Гриневиц Е. А.**

Альтэрнатывнае праграмнае забеспячэнне для адукацыі і выкарыстання ў ўстановах адукацыі

**32 СКАРБОНКА ПЕДАГАГІЧНАГА ВОПЫТУ**

*Савіч Т. А.*

Арганізацыя кантрольна-ацэначнай дзейнасці настаўніка і вучащихся ў рамках стратэгіі актывнай ацэнкі на ўроках англійскага мовы

**36 У ДАПАМОГУ НАСТАЎНІКУ**

*Киркевич Т. Г., Урбаш О. Ю.*

Інтэгрываванае адукацыйнае занятце па гісторыі і англійскаму мовы ў Х класе па тэме «Марк Шагал»

**41 ПРАФЕСІЙНАЯ ПАДРЫХОТКА**

*Белохвостов А. А.*

Праблемы і перспектывы арганізацыі метадычнай падрыхтоўкі настаўніка хіміі к выкарыстанню інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій ў сістэме павышэння якасці адукацыі

**48 2016 — ГОД КУЛЬТУРЫ**

*Мотульский Р. С.*

Асноўныя тэндэнцыі і асаблівасці развіцця бібліятэк адукацыйных заадукацыйных устаноў БССР ў 1945—1990 гадах

**55 ДАВАЙЦЕ АБМЯРКУЕМ**

*Сергеева Ю. И.*

Выкарыстанне педагогическага патэнцыяла людзей «золатага ўзроста» ў практыцы работы школы

**60 Парахня Е. Н.**

Место встречи — школа

**62 ПЕДАГАГІЧНЫ ВОПЫТ ПАКАЛЕННЯЎ**

*Чечет В. В.*

Краевед, настаўнік, пісьмачка...

## Школьное образование: качество через реформы

**В. А. Капранова,**  
заведующий кафедрой педагогики Минского государственного  
лингвистического университета доктор педагогических наук

В статье раскрываются сущность и направления реформирования школьного образования в отдельных странах Запада, отмечается ведущая роль точных и естественно-научных дисциплин на современном этапе. Акцентируется внимание на проблеме качества школьного образования и практической реализации политики его повышения.

**Ключевые слова:** школьное образование, качество, реформы, проблемы школы, политика повышения качества, опыт стран-лидеров, естественно-научное образование.

The article reveals the essence and directions of the school education reform in some Western countries. The leading role of exact and natural science subjects at the present stage is pointed out. The attention is focused on the problem of school education quality and practical implementation of policies to improve it.

**Keywords:** school education, quality, reform, school problems, policies to improve the school education quality, experience of leading countries, science education.

В конце XX века благодаря деятельности таких организаций, как Международная комиссия ЮНЕСКО по образованию для XXI века, Совет по культурному сотрудничеству «Среднее образование для Европы», Совет Европы и др., была в общих чертах разработана стратегия развития школьного образования на ближайшие десятилетия. В международных документах сформулированы цели среднего образования для XXI века, выделены ключевые компетенции, которыми должны овладеть учащиеся в школе. В документах международных организаций особо подчёркивалась возросшая роль школы как центра образовательной системы, призванного решать задачу создания новой школьной педагогики, в которой бы приоритет отдавался ключевым компетенциям, школьным стандартам и постоянной системе их корректировки [1; 2].

Современная школа, которой приходится действовать в динамично изменяющемся мире, непрестанно видоизменяется, становится всё более сложной системой. К ней предъявляются постоянно возрастающие требования, обусловленные вызовами XXI века, основными из которых, по мнению российского учёного К. К. Коллина, являются:

- *технологический* (переход на принципиально новый технологический уровень производства и других сфер жизнедеятельности человека);
- *демографический* (оперативный учёт демографических изменений в распределении людских ресурсов);
- *экологический* (принятие оперативных мер и проведение мероприятий в целях избежания глобальной катастрофы);
- *информационный* (оптимальный переход к информационному обществу)

и адаптация людей к жизни в новой информационной среде);

- *динамический* (отставание общественного сознания от динамики развития глобальных проблем современности);
- *нравственный* (противодействие процессу деморализации общества, снижению его духовности и нравственности);
- *мировоззренческий* (изменение мировоззренческой парадигмы в соответствии с достижениями науки и новыми социокультурными условиями существования человечества) [3].

Эти вызовы ставят перед системой образования новые задачи, решение которых невозможно без её постоянной трансформации. Основная цель реформирования — повышение качества образования, адаптация молодёжи к жизни в условиях информационного общества.

Каким же образом решается проблема совершенствования качества образования в ряде европейских стран и США?

В ФРГ с 2002 года проводится реформа школьного образования, которая призвана снабдить каждого выпускника знаниями, умениями и навыками, необходимыми для жизни в информационном обществе. В таблице 1 представлены цели,

задачи и базовые принципы этого реформирования.

В начале XXI века в связи с международными исследованиями, выявившими отставание учебных достижений немецких школьников от государств-лидеров, Германия обратилась к опыту школьного образования скандинавских стран — Финляндии и Швеции. В результате были взяты на вооружение такие элементы, как единые образовательные стандарты, специализированная дошкольная помощь детям-мигрантам, расширение медико-диагностических компетенций учителя [4, с. 108]. Реформаторы пошли по следующему пути: в конце 90-х годов XX века на основе анализа опыта немецкой школы были выделены и идентифицированы её проблемы, намечен и внедрён комплекс мер, направленных на их минимизацию (таблица 2).

Отличительной чертой современной школы Германии является то, что особое внимание уделяется начальному этапу школьного обучения, а также взаимодействию всех звеньев системы образования. В частности, реализуются меры по улучшению языковых навыков в дошкольном возрасте, укреплению взаимосвязи дошкольных и начальных учреждений с целью более раннего развития детей, по совершенствованию начального образо-

**Таблица 1 — Цели, задачи и принципы современного школьного реформирования в ФРГ**

Цели	Задачи	Базовые принципы
Повышение уровня общеобразовательной подготовки молодёжи	Совершенствование содержания школьного образования. Повышение функциональной грамотности и успеваемости учащихся. Создание системы отслеживания эффективности общего образования	Приоритетность для внутренней политики государства.  Опора на опыт стран — лидеров мирового образования.
Демократизация системы общего образования	Ликвидация дискриминации в образовании	
Выравнивание возможностей получения полноценного образования	Подготовка детей к школе. Индивидуальное содействие всем категориям учащихся	Использование традиций немецкой школы.
Соответствие общего образования социально-экономическим потребностям граждан	Выравнивание уровня общеобразовательной подготовки в национальном масштабе	Соответствие запросам всех субъектов государственной политики

**Таблица 2 — Проблемы немецкой школы и комплекс мер, предусматривающих их преодоление**

<b>Проблема</b>	<b>Инструменты решения</b>
Неэффективность общей подготовки школьников	Повышение уровня грамотности, математических и естественно-научных компетенций, усиление практической ориентации содержания образования, пересмотр методики преподавания школьных дисциплин в плане их большей эффективности, повышение ответственности школы за результаты работы
Большие региональные различия в уровне общего образования	Введение единых национальных образовательных стандартов в стране
Неравенство образовательных возможностей для детей из различных социальных слоёв	Содействие в освоении государственного языка, дошкольная подготовка детей, индивидуализация обучения и воспитания
Низкий уровень образования школьников иностранного происхождения	Спецподготовка педагогов для работы с данной категорией школьников, бесплатное посещение детсадов и языковых курсов, включение детей-мигрантов в полудневное обучение
Недостаточная практическая ориентация содержания образования	Пересмотр учебных планов и программ
Неоправданная селекция выпускников начальной школы	Введение экзаменов в начальной школе, создание подвижной фазы начального обучения
Слабое владение учителями диагностическими умениями	Пересмотр подготовки студентов педвузов, обучение учителей на курсах повышения квалификации
Второгодничество	Создание спецклассов для отстающих школьников, индивидуальный подход, организация внешкольного обучения

вания с акцентом на улучшение грамотности, росту математических и естественно-научных компетенций, содействию особым группам учащихся (дети с ограниченными возможностями развития, дети-эмигранты), повышению уровня профессионализма педагогов в плане совершенствования их методических и диагностических навыков, организации школьного и внешкольного полудневного образования.

**В Нидерландах** в последние десятилетия большое влияние на развитие системы школьного образования оказывает политика повышения качества образования. Важнейшим его фактором является успеваемость учащихся, которая оценивается через национальные образовательные программы. Первая из них — PRIMA, — действующая с 1980 года, оценивает качество образования в начальной школе, вторая, VOGEL, — в средней школе. Обе программы дают информацию не только об успеваемости учащихся, но и о социальном

положении семьи (образование, происхождение, материальное положение, жизненные ценности). При оценке качества широко используются также данные международных исследований PISA, TIMSS, отражающие эффективность голландской системы образования в сравнении с другими странами [5, с. 107]. На национальном уровне контроль качества образования осуществляется Государственной школьной инспекцией, которая проверяет выполнение государственных стандартов, соблюдение Закона об образовании и постановлений правительства, а также оценивает качество образовательных программ, школьный климат, достижение школой целей образования, компетентность педагогов, особенности проведения экзаменов и их результаты.

С конца 90-х годов XX века в стране проводится политика гарантирования открытости системы образования. Применительно к школьному уровню она обязывает каждое учебное заведение раз-

рабатывать два документа: школьный проспект и перспективный план развития учебного заведения. Первый документ составляют сведения информационно-аналитического характера о школе, порядке её работы, успеваемости учащихся, эффективности учебно-воспитательного процесса. Перспективный план содержит данные о работе школы на ближайшие четыре года. Помимо этого, на сайте Министерства образования представлена информация по каждому учебному заведению страны в виде «карты качества», включающей статистические данные о количестве учащихся, их распределении на потоки, случаях второгодничества, смене школы, результатах экзаменов. Эти сведения находятся в открытом доступе, что позволяет любому желающему (в первую очередь родителям) сравнить итоги работы учебных заведений в регионе.

Большое внимание уделяется начальной школе, в которой все предметы делятся на базовые и по выбору, определяемые школой. Первые, на которые отводится большая часть времени (2/3), включают: математику, два языка (родной и английский), географию, историю, биологию, основы религиозных знаний, эстетическое и физическое воспитание. В начальной школе отсутствуют домашние задания. Обучение осуществляется исключительно в учебном заведении, помощь родителей считается непедагогичной. Вместе с тем они несут административную ответственность за прогулы школы их детьми, оплачивают штраф за пропуски (в случае отсутствия на занятиях без уважительной причины в течение двух дней и более). С 12 лет ребёнок сам отвечает за посещение занятий. Что же касается проблем школьного образования в Нидерландах, то здесь следует отметить такие как неравенство образовательных возможностей на основе социального происхождения, второгодничество.

В начале XXI века в содержании среднего образования в качестве приоритетных определены *предметы точного и естественно-научного циклов*. Повсеместно в школах увеличиваются часы, отведённые на изучение данных дисциплин,

пересматриваются учебные программы, методика преподавания. Например, в системе школьного образования Норвегии учителя ведут несколько предметов в рамках общего направления «Естественнознание», формируя при этом единую для учащегося картину мира и научное мировоззрение [6].

Особый интерес в обозначенном контексте представляет опыт **США**. В сентябре 2010 года Совет по науке и технологиям при президенте США подготовил для главы государства доклад «Готовить и вдохновлять: обучение в области науки, технологий, инженерии и математики в США», где был поставлен вопрос о необходимости реформы образования в области точных наук. Авторами доклада проанализирована ситуация в области преподавания точных и естественно-научных дисциплин в американской школе, выделены проблемы: слабая мотивация учащихся к изучению математики, химии, физики, биологии, информационных технологий и, как следствие, невысокая успеваемость по данным предметам, недостаточная квалификация учителей-предметников и др. Был сделан вывод о необходимости изменения отношения к точным наукам, поскольку использование США не в полной мере собственного интеллектуального потенциала приводит к тому, что в области производства новых технологий работают в основном иностранцы, в то время как коренные американцы выбирают другие сферы деятельности [7]. Предлагался комплекс мер, направленных на исправление существующего положения, предусматривавший фокусирование старшей школы на точных науках, осуществление соответствующей подготовки учителей, улучшение государственного финансирования, привлечение бизнеса к решению проблемы. Данный доклад в определённой степени инициировал процесс переориентации американской школы на точные и естественно-научные дисциплины.

В настоящее время в США трансформируется система образования по предметам STEM (Science, Technology,

Engineering, Mathematics — естествознание, компьютерные технологии, инженерные науки, математика). На государственном уровне программа «STEM» рассматривается как основа подготовки работников в области высоких технологий. В неё вкладываются значительные средства — и государственные, и частные. Считается, что в недалёком будущем большинство рабочих мест будут связаны с высокими технологиями, следовательно, резко возрастает роль современного естественно-научного и физико-математического образования.

Большая роль в реализации программы отводится учителям. Ставка делается на педагогов, прошедших дополнительную профессиональную подготовку и готовых работать в единой системе естественно-научных учебных дисциплин и технологий. К учителям, преподающим предметы STEM, предъявляются особые требования, в частности глубокое знание материала и высокое педагогическое мастерство. Существует несколько вариантов их подготовки: традиционный — по университетским программам и альтернативный — через дополнительные программы повышения квалификации и переподготовки.

В системе американского школьного образования ощущается нехватка учителей по дисциплинам точного и естественно-научного циклов. В 2011 году лишь 100 муниципальных школ внедряли специализированную подготовку по предметам STEM (47 тыс. учащихся), занятия программы посещал только один учащийся из тысячи. В течение ближайшего десятилетия планируется подготовить около 100 тыс. учителей в области STEM, создать тысячу новых учебных заведений, сфокусированных на обучении этим предметам. Такие школы рассматриваются в качестве уникального государственного ресурса, поскольку мотивируют учащихся к изучению точных наук и являются площадками для экспериментов. Программы поддержки и развития школьного естественно-научного образования приняты в 30 штатах Америки [8; 9; 10].

Рядом государств был использован американский опыт по расширению роли и объёмов естественно-научного образования в школе, которое является основой подготовки сотрудников в области высоких технологий. Поэтому многие страны (Австралия, Китай, Великобритания, Израиль, Корея, Сингапур и др.) поддерживают государственные программы в области STEM-образования. В 2012 году программа «STEM» при поддержке корпорации Intel стартовала в **Российской Федерации**. Цель её — повысить интерес к изучению точных, инженерных и естественных наук, предоставив старшеклассникам новые возможности для развития исследовательского потенциала на базе научных лабораторий при ведущих вузах. Данный подход позволяет создать прочный фундамент подготовки по техническим дисциплинам в средней школе в ряде регионов страны, укрепить взаимодействие средней и высшей школ, открывая учащимся доступ к уникальному лабораторному оборудованию и взаимодействию с учёными. В таблице 3 приведён анализ преимуществ, недостатков и условий внедрения STEM-образования в российских условиях.

STEM-центры являются одним из источников кадров для научно-исследовательской работы. Они объединяют учащихся, способных к научному поиску, готовых обоснованно и эффективно решать возникающие теоретические и прикладные проблемы, заинтересованных в повышении своего интеллектуального и культурного уровней. По существу STEM-центры — это проектные лаборатории, которые призваны:

- помочь в адаптации школьников, будущих абитуриентов, к условиям студенческой научной деятельности, познакомить их со спецификой обучения в вузе;
- мотивировать учащихся старших классов учебных заведений региона к продолжению образования в научно-технической сфере и последующему построению научной карьеры;



Таблица 3 — Преимущества, недостатки и условия внедрения STEM-образования

Преимущества	Недостатки	Условия внедрения
<p>Усиленное финансирование STEM-образования (поддержка бизнеса, предоставление школам грантов для реализации проектов).</p> <p>Предоставление широкого доступа к современным технологиям.</p> <p>Создание творческой среды обучения, активизирующей старшеклассников.</p> <p>Предоставление широких возможностей для профессионального развития. Формирование способности мыслить критически, работать в команде и самостоятельно</p>	<p>Недостаточная сформированность коммуникативных навыков обучающихся.</p> <p>Возможность утраты творческих навыков.</p> <p>Необходимость дополнительной профессиональной подготовки учителей в целях преодоления узкой предметной специализации.</p> <p>Нехватка учителей-универсалов, готовых работать в единой системе естественно-научных учебных дисциплин и технологий</p>	<p>Развитие разветвлённой системы поиска, выявления и поддержки талантливых детей.</p> <p>Распространение опыта деятельности физико-математических школ и интернатов при ряде университетов.</p> <p>Предоставление старшеклассникам возможности обучения в заочных, очно-заочных и дистанционных школах, позволяющих осваивать программы профильной подготовки.</p> <p>Привлечение к учительской профессии молодых талантливых людей.</p> <p>Внедрение системы мер материального поощрения учителей, работающих с одарёнными школьниками, демонстрирующими высокие результаты</p>

- сохранить и развить кадровый потенциал страны и предотвратить отток будущих квалифицированных специалистов [11].

К концу 2014 года в Москве, Московской области и Приволжском федеральном округе работали 155 STEM-центров. В 2015 году к программе должны были присоединиться семь новых регионов. Участниками проекта теперь могут стать не только вузы, но и школы, научные лаборатории, центры дополнительного образования детей и другие образовательные учреждения. С 2015 года проект «STEM-центры» в России в большей степени будет фокусироваться на развитии инженерно-технического и изобретательского потенциала старших школьников. Эти новые направления призваны воспитать следующее поколение изобретателей, инноваторов и предпринимателей, работающих над проектами в сфере высоких технологий.

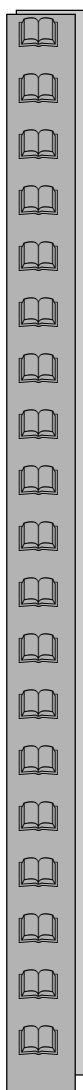
Таким образом, в последние десятилетия большое влияние на развитие си-

стемы школьного образования оказывает политика повышения качества образования, которая предполагает систематическую оценку уровня подготовки обучающихся, а также включает широкий спектр вопросов, касающихся обучения как образовательной услуги. Выделены три группы факторов, непосредственно влияющих на качество школьного образования, определяющих условия, содержание и результаты образовательного процесса в средней школе. Качество школьного образования оценивается не только национальными агентствами, но и международными организациями. При оценке учебных достижений учащихся широко используются также данные международных исследований PISA, TIMSS, которые отражают эффективность национальной системы образования в сравнении с другими странами.

С начала XXI века в европейских странах школьное образование развивается в условиях перманентных реформ. Если в

XX веке реформы школьного образования осуществлялись по алгоритму: *закон, программа действий по его реализации, рассчитанная на долговременный период*, то сегодня они не имеют начала и конца, трансформация в сфере образования осуществляется постоянно и связана с вызовами времени, на которые незамедлительно должно отвечать общество в условиях острой конкурентной борьбы между государствами. Промедление или за-

держка с изменениями в образовательной сфере влечёт за собой отставание национальной системы образования от стран-соседей, снижение рейтинга учреждений образования в глазах потенциальных обучаемых (иностранцев), проблемы в экономике. В содержательном плане в школьном образовании необходимо отдавать приоритет точным и естественнонаучным дисциплинам, работе с одарёнными учащимися.



1. Реформы образовательных политик: Деятельность Совета Европы (интервью с Жаном-Пьером Титцем — Секретарём комитета по образованию Совета Европы) // Стандарт и мониторинг в образовании. — 2000. — № 6. — С. 9—13.
2. Стуколова, Е. А. Современные тенденции развития систем образования в Европе / Е. А. Стуколова // Современная наука: актуальные проблемы и пути решения. — 2014. — № 7. — С. 103—107.
3. Колин, К. К. Вызовы XXI века и проблемы образования. Лекция-доклад. Серия материалов Всероссийской школы-семинара «Информационные технологии в управлении качеством образования и развитии образовательного пространства» / К. К. Колин. — М. : Иссл. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. — 53 с.
4. Данилова, Л. Н. Реформы общего образования в ФРГ / Л. Н. Данилова // Педагогика. — 2009. — № 3. — С. 107—112.
5. Данилова, Л. Н. Организация школьного образования в Нидерландах / Л. Н. Данилова // Педагогика. — 2009. — № 9. — С. 100—107.
6. Система среднего образования Норвегии после образовательной реформы 1994 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.norge.ru/norskvg1994/>. — Дата доступа : 15.01.2003.
7. Обучение в области естественных, технических, инженерных и математических наук в США: программа STEM // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 4. — С. 32—38.
8. U. S. Congress Joint Economic Committee. STEM Education: Preparing for the Jobs of the Future [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [http://www.jec.senate.gov/public/index.cfm?a=Files.Serve&File\\_id=6aaa7e1f-9586-47be-82e7-326f47658320](http://www.jec.senate.gov/public/index.cfm?a=Files.Serve&File_id=6aaa7e1f-9586-47be-82e7-326f47658320). April 2012.
9. White House Office of Science and Technology Policy. Winning the Race to Educate Our Children. Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education in the 2012 Budget [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/OSTP-fy12-STEM-fs.pdf>. February 14, 2011.
10. Мачехина, О. Н. Школа и общество : причины и направления реформирования американской общеобразовательной школы (последняя треть XX века — начало XXI века) / О. Н. Мачехина // Ценности и смыслы. — 2015. — № 6 (40). — С. 47—55.
11. Преимущества и недостатки STEM-технологии [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://belstem.by/stem/114>. — Дата доступа : 15.01.2003.

*Материал поступил в редакцию 03.01.2016.*

## Пераемнасць у вывучэнні правіл беларускай арфаграфіі ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі

**В. У. Зелянка,**

дацэнт кафедры прыватных метадык  
Інстытута павышэння кваліфікацыі і перападрыхтоўкі  
Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта  
імя Максіма Танка кандыдат педагагічных навук

В статье с позиции реализации в обучении принципа преемственности определяются группы правил, изучаемых на разных ступенях общего среднего образования. Характеризуются приёмы, обеспечивающие осознание учащимися процессуальной сущности орфографических правил. Выявляются недостатки, связанные с подачей лингвистической информации в орфографических правилах.

**Ключевые слова:** содержание обучения орфографии, орфографические правила, процессуальная сущность правила, способы орфографических действий.

Groups of rules studied at different levels of general secondary education are defined in the article from the perspective of the implementation of the continuity principle in education. Techniques to ensure students' awareness of the procedural nature of spelling rules are characterized. Shortcomings associated with submitting linguistic information in spelling rules are identified.

**Keywords:** content of teaching spelling, spelling regulation rules, procedural nature of rules, ways of spelling actions.

З пазіцыі рэалізацыі ў навучанні агульнадыдактычнага прынцыпу пераемнасці, сутнасць якога заключаецца ў «паслядоўнасці, сістэматычнасці размяшчэння матэрыялу, у апоры на вывучанае і на дасягнуты вучнямі ўзровень моўнага развіцця, у перспектывунасці вывучэння матэрыялу, ва ўзгодненасці ступеней і этапаў вучэбна-выхаваўчай работы» [1, с. 170], арфаграфічныя правілы, што вывучаюцца на розных ступенях агульнай сярэдняй адукацыі, падзяляюцца на дзве групы:

1) правілы, якія складаюць змест навучання арфаграфіі на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі;

2) правілы, вывучэнне якіх прадугледжана на II і III ступенях агульнай сярэдняй адукацыі і якія не разглядаюцца ў пачатковай школе.

У межах першай групы арфаграфічных правіл можна вылучыць дзве падгрупы:

а) правілы, зместавую сутнасць якіх вучні цалкам засвойваюць на I ступені агульнай сярэдняй адукацыі;

б) правілы, зместавае «ядро» якіх вывучаецца ў пачатковай школе, а на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі адбываецца прырашчэнне арфаграфічнай тэорыі.

Найбольшую цяжкасць уяўляе рэалізацыя прынцыпу пераемнасці паміж I і II



ступенямі агульнай сярэдняй адукацыі, на што не раз звярталі ўвагу педагогі і псіхологі, у прыватнасці В. В. Давыдаў: «Пры распаўсюджванні навучання за межы пачатковых класаў не выдзяляюцца... асаблівасці і спецыфіка наступнай ступені... У любой дыдактыцы і методыцы можна знайсці палажэнне аб тым, што ў сярэдніх класах “ускладняецца змест”, “павялічваецца аб’ём” ведаў, якія атрымліваюць дзеці... Аднак тут не разбіраюцца падрабязна ўнутраныя змены “зместу і формы” навучання. Гэтыя змены апісваюцца толькі як колькасныя, без выдзялення... якаснай своеасаблівасці ведаў» [2, с. 2–3].

Прааналізуем з пункта гледжання «якаснай своеасаблівасці» фармулёўкі асобных арфаграфічных правіл у падручніках і вучэбных дапаможніках для I і II ступеней агульнай сярэдняй адукацыі.

Група правіл, зместавую сутнасць якіх вучні цалкам засвойваюць у пачатковай школе, нешматлікая. Гэта правілы абазначэння мяккасці зычных на пісьме з дапамогай літар *i, e, ё, ю, я* і мяккага знака; правапісу галосных пасля няпарных цвёрдых зычных; правапісу раздзяляльнага мяккага знака. Іх фармулёўкі ў падручніку для II класа (раздзел «Гукі і літары») фактычна супадаюць з фармулёўкамі, прыведзенымі ў вучэбным дапаможніку для V класа (раздзел «Фанетыка і арфаэпія. Графіка і арфаграфія») (табліца 1).

З табліцы відаць, што змест правіла правапісу галосных пасля няпарных цвёрдых зычных у V класе не пашыраецца ў параўнанні з II класам. Адрозненне заключаецца толькі ў тым, што ў пачатковай

школе гукі [р], [ж], [ш], [ч], [дж], [ц] называюць няпарнымі цвёрдымі зычнымі, а пачынаючы з V класа — зацвярдзелымі. Выконваючы практыкаванні, пяцікласнікі вучацца прымяняць згаданае правіла пры напісанні новых слоў (*начэсны, брашура, журы, старажытны* і інш.).

Больш шматлікай у школьным курсе беларускай мовы з’яўляецца група правіл, зместавую аснову якіх вучні засвойваюць у пачатковай школе, а на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі адбываецца прырашчэнне лінгвістычнай інфармацыі. У гэтую групу ўваходзяць правілы правапісу галосных *о, э — а; е, ё — я*; парных звонкіх і глухіх зычных; літар (спалучэнняў літар) *д—дз, т—ц*; літар *у і ў*; падоўжаных зычных; канчаткаў назоўнікаў (у IV класе вучні вызначаюць склонавыя канчаткі назоўнікаў з апорай на табліцу) і інш. На думку Л. П. Падгайскага, «большасць арфаграфічных правіл, заснаваных на фанетычным прынцыпе правапісу, даступна для ўсвядомленага і трывалага засваення ў пачатковых класах» [5, с. 81]. На наступнай ступені навучання да зместавага «ядра» правіла дадаюцца арфаграфічныя звесткі, што ўяўляюць сабой:

- а) *тэрміналагічныя ўдакладненні* (табліца 2);
- б) *выключэнні з правіла* (табліца 3);
- в) *новую для вучняў тэарэтычную інфармацыю* (табліца 4).

Групу арфаграфічных правіл, вывучэнне якіх прадугледжана на II ступені агульнай сярэдняй адукацыі і якія не разглядаюцца ў пачатковай школе, складаюць правілы правапісу спалучэнняў *іё (ыё), ія*

**Табліца 1 — Правіла правапісу галосных пасля няпарных цвёрдых зычных**

Падручнік для II класа [3, с. 28]	Вучэбны дапаможнік для V класа [4, с. 15]
<b>Тэма «Няпарныя цвёрдыя зычныя гукі. Правапіс слоў з імі»</b>	<b>Тэма «Зацвярдзелыя зычныя, іх вымаўленне і правапіс»</b>
Пасля літар <i>р, ж, ш, ч, ц</i> і спалучэння літар <i>дж</i> пішуцца <i>а, о, у, ы, э: шафа, жолуд, рука, цыбуля, рэха, джэм</i>	Пасля зацвярдзелых зычных пішуцца літары <i>а, о, у, ы, э: рака, жолуд, пажурыць, цыркуль, шлест</i>

**Табліца 2 — Правіла правапісу глухіх, звонкіх і санорных зычных**

Падручнік для II класа [3, с. 43]	Вучэбны дапаможнік для V класа [4, с. 7]
<b>Тэма «Звонкія і глухія зычныя гукі. Іх абазначэнне на пісьме»</b>	<b>Тэма «Глухія, звонкія і санорныя зычныя. Іх вымаўленне і правапіс»</b>
Для праверкі слоў з парнымі звонкімі і глухімі зычнымі на канцы і ў сярэдзіне слова трэба змяніць слова так, каб пасля зычнага стаяў галосны гук: <i>сцезжка — сцезжачка, кашка — каша</i>	У беларускай мове нямала слоў з парнымі звонкімі і глухімі зычнымі, напісанне якіх патрабуе асаблівай увагі. У такіх выпадках на дапамогу заўсёды гатовы прыйсці праверачныя словы з галоснымі ці санорнымі зычнымі, перад якімі любы невыразны гук вымаўляецца выразна, і адразу становіцца зразумелым, якой літарай патрэбна перадаць яго на пісьме: <i>кні..ка (ж ці ш?) — кніжэчка, кніжцы — кніжка; про..ьба (з ці с?) — прасіць — просьба</i>

(У V класе з тэксту практыкавання вучні даведваюцца, што праверачнымі могуць быць словы, у якіх пасля парнага звонкага ці глухага зычнага стаіць не толькі галосны гук, але і санорны зычны.)

**Табліца 3 — Правіла правапісу падоўжаных зычных**

Падручнік для II класа [3, с. 53, 55]	Вучэбны дапаможнік для V класа [4, с. 30—31]
<b>Тэма «Падоўжаныя зычныя гукі. Іх абазначэнне на пісьме»</b>	<b>Тэма «Падоўжаныя зычныя, іх вымаўленне і правапіс»</b>
Падоўжанае вымаўленне гукаў на пісьме перадаецца дзвюма літарамі: <i>Палессе, збожжа, зацішка</i> . Падоўжаны гук [дз'] на пісьме абазначаецца спалучэннем літар <b>ддз</b> : <i>разводдзе, ладдзя</i>	Фанетычнае падаўжэнне гукаў на пісьме перадаецца <b>дзвюма літарамі</b> : <i>падарожжа, раздолле, узвышша, Наталля, Таціяна, Усціння</i> і інш.; а л е: <i>Лья, Касьян, Ульяна, Юльян</i> і вытворныя ад іх: <i>Льін, Касьянаў, Емяльянаў, Ульянаў</i> і інш. Падоўжаны гук [дз'] на пісьме перадаецца спалучэннем літар <b>ддз</b> : <i>меддзю, разводдзе, стагоддзе</i> . У запазычаных словах зычныя гукі не падаўжаюцца: <i>алея, калона, каса, Эла, Эма</i> . В ы к л ю ч э н н е: <i>ванна, мадонна, манна, панна, саванна, Жанна, Ганна, Сюзанна</i>

(У вучэбным дапаможніку для V класа тэкст правіла змяшчае новую для вучняў інфармацыю пра тры групы слоў-выключэнняў: а) *Лья, Ульяна* і інш.; б) запазычаныя словы, у якіх не адбываецца падаўжэння; в) запазычаныя словы, у якіх пішуцца падвоеныя літары.)

**Табліца 4 — Правіла правапісу прыназоўнікаў**

Падручнік для II класа [3, с. 85]	Вучэбны дапаможнік для VII класа [6, с. 168]
<b>Тэма «Прыназоўнік»</b>	<b>Тэма «Прыназоўнікі простыя, складаныя і састаўныя, іх правапіс»</b>
Прыназоўнікі пішуцца асобна ад іншых слоў у сказе	Прыназоўнікі пішуцца асобна ад тых слоў, перад якімі яны стаяць. Складаныя прыназоўнікі <i>з-за, з-над, з-пад, па-за, па-над, з-па-над, з-па-за</i> пішуцца праз злучок. А л е: прыназоўнік <i>паўз</i> пішацца разам. Прыназоўнікі <i>аб, перад, над, пад</i> перад займеннікам <i>мне (мною)</i> пішуцца з дадатковым <b>а</b> : <i>аба мне, перада мною</i> . Замест прыназоўніка <i>ў</i> ужываецца яго варыянт <b>ва</b> перад словамі, якія пачынаюцца з <b>у</b> : <i>ва ўніверсітэце, ва ўсіх</i> . Перад словамі, якія пачынаюцца спалучэннем зычных, першы з якіх <b>з, с, ш, ж, м</b> , замест прыназоўніка з вымаўляецца і пішацца яго варыянт <b>са</b> : <i>са мною, са школы</i> . Састаўныя прыназоўнікі пішуцца ў два або тры словы

(У VII класе звесткі аб правапісе прыназоўнікаў істотна пашыраюцца ў сувязі з засваеннем вучнямі марфалагічных паняццяў *складаныя прыназоўнікі, састаўныя прыназоўнікі, займеннік, варыянт прыназоўніка*.)

(*ья*), *ie* (*ье*) у запазычаных словах, свісцячых і шыпячых зычных, прыстаўных зычных і галосных (V клас, раздзел «Фанетыка і арфаэпія. Графіка і арфаграфія»), правапісу літар *i, й, ы* пасля прыставак, складаных слоў (VI клас, раздзел «Склад слова. Словаўтварэнне і арфаграфія»), а таксама большасць правіл правапісу слоў розных часцін мовы: правапіс прыметнікаў з суфіксам *-ск-*; правапіс *-н-, -нн-* у прыметніках; правапіс лічэбнікаў розных разрадаў і г. д. (VI—VII класы, раздзел «Марфалогія і арфаграфія»).

На III ступені агульнай сярэдняй адукацыі пры вывучэнні раздзелаў «Фанетыка і арфаэпія. Арфаграфія і культура маўлення», «Марфемная будова слова. Словаўтварэнне і арфаграфія. Культура маўлення», «Марфалогія і арфаграфія. Культура маўлення» (X клас) адбываюцца замацаванне і сістэматызацыя ведаў пра арфаграфічныя нормы беларускай мовы, удасканаленне правапісных уменняў і навыкаў у аспекце культуры маўлення.

У цэлым змест навучання арфаграфіі на II і III ступенях агульнай сярэдняй адукацыі не патрабуе перагляду ў плане наменклатуры правіл. Разам з тым варта ўключыць у раздзел «Фанетыка і арфаэпія. Графіка і арфаграфія» (V клас) правіла напісання спалучэнняў зычных *зн, нц, рц, рн, сн, сл*, паколькі словы, правапіс якіх адпавядае названаму правілу (*позна, сонца, сэрца, карысны, шчаслівы* і інш.), дастаткова часта ўжываюцца ў пісьмовым маўленні вучняў.

Вывучэнне новых для школьнікаў арфаграфічных правіл арганізуецца як работа з навукова-вучэбным тэкстам лінгвістычнага зместу і, паводле Л. Г. Ларыёнавай, уключае тры этапы:

- «*прапедэўтычны* (першапачатковае знаёмства са зместам правіла);
- *асноўны* (усведамленне моўнай сутнасці правіла);
- *кантрольна-навучальны* (агульная ацэнка фактычнага разумення школьнікамі сутнасці правіла і падрыхтоўка да творчага авалодання вывучаным матэрыялам)» [7, с. 23—24].

Як сведчыць адукацыйная практыка, веданне вучнямі фармулёвак арфаграфічных правіл яшчэ не гарантуе беспамылковага пісьма. Для таго каб правіла стала кіраўніцтвам да дзеяння, неабходна навучыць школьнікаў «правілаадпаведнаму спосабу дзеяння» (Д. М. Богаяўленскі). Так, веданне азначэння паняцця *сінонімы* не забяспечвае прымянення на практыцы правіла правапісу *не* (*ня*) з рознымі часцінамі мовы (*не* (*ня*) пішацца разам, калі назоўнік, прыметнік, прыслоўе можна замяніць сінонімамі без прыстаўкі *не* (*ня*)). Каб вызначыць, як пісаць *не* (разам ці асобна) з канкрэтным назоўнікам, прыметнікам, прыслоўем, вучні павінны авалодаць спосабам падбору сінонімаў да слоў. Таму пры вывучэнні арфаграфічнага правіла важна «ўказаць адэкватны правілу спосаб дзеяння, прымальны для канкрэтнага этапу навучання» [8, с. 30]. Невыпадкова ў сучаснай дыдактыцы спосабы дзейнасці (у форме ўменняў дзейнічаць па ўзоры) уключаюцца ў састаў зместу навучання разам з вопытам пазнавальнай дзейнасці (ведамі), вопытам творчай дзейнасці (уменнямі прымаць нестандартныя рашэнні ў праблемных сітуацыях), вопытам эмацыянальна-каштоўнасных адносін да свету (асобаснымі арыентацыямі) [9, с. 159].

Авалоданню спосабамі арфаграфічных дзеянняў спрыяе практыка-арыентаваны выклад арфаграфічнай тэорыі. Ахарактарызуем прыёмы, што забяспечваюць усведамленне вучнямі працэсуальнай сутнасці арфаграфічных правіл.

1. Уключэнне ў тэкст правіла інструкцыі (рэкамендацыі) па яго прымяненні або самастойнае складанне вучнямі такіх інструкцый. Напрыклад, пасля разгляду схемы, якая адлюстроўвае правапіс назоўнікаў з суфіксамі *-ак-, -ык- (-ік-)*, вучням даецца заданне: «Сфармулюйце вывад: што неабходна зрабіць, каб не памыліцца ў напісанні суфіксаў *-ак-, -ык- (-ік-)?*» [10, с. 90].
2. Візуалізацыя інфармацыі, змешчанай у тэксце арфаграфічнага правіла, у выглядзе схемы, якая перадае пас-



лядоўнасць разумовых дзеянняў пры выбары нарматыўнага напісання. Так, вучэбны дапаможнік для VI класа ўключае схемы, што адлюстроўваюць правілы правапісу назоўнікаў з суфіксамі *-ачк-*, *-ечк-* [10, с. 91], *не (ня)* з назоўнікамі [10, с. 98] і прыметнікамі [10, с. 146] і інш., выступаючы «сродкам перадачы інфармацыі, асновай для яе ўзнаўлення і разгортвання» [11, с. 94].

3. Выкарыстанне ўзору разважання, які накіроўвае пошук правільнага напісання праз зварот да тэксту правіла. Напрыклад, пасля вывучэння правіла правапісу *не (ня)*, *ні* з прыслоўямі пры выкананні практыкавання прапануецца наступны ўзор разважання: «*Сава нечакана вылецела з-за майго будана* (Р. Ігнаценка). Прыслоўе *нечакана* пішацца разам, таму што слова можна замяніць сінонімам без прыстаўкі *не-* — *раптоўна*» [6, с. 129].

Пералічаныя прыёмы спрыяюць не толькі асэнсаванню вучнямі паслядоўнасці аперацый, якія трэба выканаць, каб рашыць арфаграфічную задачу, але і развіццю камунікатыўных якасцей маўлення: правільнасці, дакладнасці, лагічнасці, дарэчнасці і інш.

У выніку аналізу фармулёвак арфаграфічных правіл, змешчаных у вучэбных дапаможніках для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі, намі выяўлены асобныя недахопы, звязаныя з падачай лінгвістычнай інфармацыі:

- адсутнасць у фармулёўцы правіла ўказання на спосаб арфаграфічнага дзеяння (напрыклад, фармулёўка правіла па тэме «Свісцячыя і шыпячыя зычныя. Іх вымаўленне і правапіс» змяшчае звесткі пра асаблівасці вымаўлення свісцячых і шыпячых зычных, аднак не ўказвае, як прымяніць правіла на пісьме: «У словах свісцячыя гукі перад шыпячымі вымаўляюцца як шыпячыя, а шыпячыя гукі перад свісцячымі — як свісцячыя: *перанішчык* — *перані[ш]чык*, *накладачы* — *наклада[ц]цы*» [4, с. 10]);

- выкарыстанне ў якасці ілюстрацый слоў, семантыка якіх можа быць незразумелай для вучняў пэўнага ўзросту (так, правіла правапісу *і, й, ы* пасля прыставак уключае слова-ілюстрацыю *субынспектар* [4, с. 125], якое школьнікі не ўжываюць у маўленні і значэнне якога не раскрываецца ў «Тлумачальным слоўніку», змешчаным у вучэбным дапаможніку);
- недастатковасць або недакладнасць арфаграфічных звестак (напрыклад, у правіле правапісу галосных *о, э, а* паведамляецца, што «пасля гукаў [ж], [ш], [дж], [ч], [р], [д], [т] і цвёрдага [ц] пішацца *э*: *жэлацін, чэмпіён, шэдэўр, рэспубліка, тэніс, брэнд, цэлафан*» [12, с. 146], аднак аўтары вучэбнага дапаможніка не ўдакладняюць, што ў гэтым выпадку літара *э* супрацьпастаўляецца яе «пары» — літары *е*, а не літары *а*, як гэта можна зразумець з назвы параграфа — «Вымаўленне і правапіс галосных *о, э, а*». У выніку ў вучняў можа ўзнікнуць пытанне: чаму ў словах *жалеза, шаптаць, чарапахы, цана* і інш. пасля вышэйназваных зычных пішацца не літара *э*, як сказана ў правіле, а літара *а*?);
- празмерна аб'ёмная фармулёўка арфаграфічнага правіла (так, тэкст правіла правапісу прыметнікаў з суфіксами *-ск-* займае 3/4 старонкі вучэбнага дапаможніка [10, с. 139], што істотна ўскладняе асэнсаванне вучнямі сутнасці правіла і яго запамінанне).

Такім чынам, аналіз арфаграфічных правіл, якія складаюць змест навучання беларускай арфаграфіі на розных ступенях агульнай сярэдняй адукацыі, дазваляе канстатаваць наяўнасць не толькі колькасных (павелічэнне колькасці арфаграфічных правіл на II ступені ў параўнанні з пачатковай школай), але і якасных (павелічэнне аб'ёму арфаграфічных звестак у межах аднаго правіла) прырашчэнняў. Улічваючы, што правіла для вучняў павінна быць кіраўніцтвам да дзеяння, неабходна ў працэсе вывучэння пра-

віла забяспечыць усведамленне школьні-  
камі яго зместавай моўнай (фанетычнай,  
семантычнай, словаўтваральнай, марфала-

гічнай) асновы і працэсуальнай сутнасці  
(авалоданне спосабамі арфаграфічных  
дзеянняў).



1. *Львов, М. Р.* Словарь-справочник по методике преподавания русского языка : пособие для студентов пед. вузов и колледжей / М. Р. Львов. — М. : Изд. центр «Академия» ; Высшая школа, 1999. — 272 с.
2. *Давыдов, В. В.* Анализ дидактических принципов традиционной школы и возможные принципы обучения ближайшего будущего / В. В. Давыдов // Психологические особенности выпускников средней школы и учащихся профессионально-технических училищ [Электронный ресурс]. — 1974. — Режим доступа : <http://evgenysavin.ucoz.ru/load/6>. — Дата доступа : 11.12.2013.
3. *Свірыдзенка, В. І.* Беларуская мова : падручнік для 2-га класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з рус. мовай навучання : у 2 ч. / В. І. Свірыдзенка. — 2-е выд., выпр. і дап. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2015. — Ч. 2. — 128 с.
4. Беларуская мова : вучэб. дапаможнік для 5-га класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. П. Красней [і інш.]. — 2-е выд., перапрац. і дап. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2014. — Ч. 2. — 160 с.
5. *Падгайскі, Л. П.* Методыка беларускай мовы (Граматыка і правапіс). I—III класы / Л. П. Падгайскі. — Мінск : Нар. асвета, 1981. — 176 с.
6. *Валочка, Г. М.* Беларуская мова : вучэб. дапаможнік для 7-га класа ўстаноў агульнай сярэдняй 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. *Ларионова, Л. Г.* Коммуникативно-деятельностный подход к изучению орфографических правил в средней школе : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Л. Г. Ларионова ; Орловский гос. ун-т. — Орёл, 2005. — 36 с.
8. *Разумовская, М. М.* Методика обучения орфографии в школе / М. М. Разумовская. — М. : Просвещение, 1992. — 192 с.
9. *Краевский, В. В.* Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. — 2-е изд. — М. : Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.
10. *Красней, В. П.* Беларуская мова : вучэб. дапаможнік для 6-га класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / В. П. Красней, Я. М. Лаўрэль, С. Р. Рачэўскі. — 2-е выд., перапрац. і дап. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2015. — 319 с.
11. *Васюковіч, Л. С.* Лінгваметадычная канцэпцыя вучэбнага тэксту : рэтраспектыўны, тэарэтыка-аналітычны і практыка-арыентаваны аспекты : манаграфія / Л. С. Васюковіч. — Віцебск : ВДУ імя П. М. Машэрава, 2015. — 192 с.
12. Беларуская мова : вучэб. дапаможнік для 5-га класа ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання : у 2 ч. / В. П. Красней [і інш.]. — 2-е выд., перапрац. і дап. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2014. — Ч. 1. — 160 с.

*Матэрыял паступіў у рэдакцыю 29.01.2016.*

## Международная стандартная классификация образования и индикаторы финансирования образования

**Л. Г. Андреева, Е. И. Игонченко, С. В. Комиссарова,**  
экономисты управления перспективного планирования  
и образовательных стратегий Национального института образования,  
**Ю. М. Солoduха,**  
методист управления перспективного планирования  
и образовательных стратегий Национального института образования,  
**Е. Ю. Смирнова,**  
заместитель начальника управления перспективного планирования  
и образовательных стратегий Национального института образования

---

В 60—70-х годах XX века в мировом образовательном сообществе нарастал кризис образования, осознание необходимости преодоления которого положило начало полосе образовательных реформ в западном мире. В 1963 году ЮНЕСКО создаёт Международный институт планирования образования. В 1967-м — состоялась Уильямсбургская Международная конференция ЮНЕСКО по вопросам мирового кризиса образования, основные выводы которой сформулированы председателем конференции Дж. Перкинсом: «Кризис ... заключается в неспособности образования идти в ногу с развитием общества ...» [1, с. 9— 10].

По заказу отделения образования, науки и культуры ООН в 1970 году была опубликована монография директора Международного института планирования образования Ф. Кумбса «Кризис образования в современном мире: системный анализ». Его сущность сводилась к неспособности системы образования адекватно реагировать на резкое ускорение научно-технического прогресса с середины XX века.

Под влиянием сложившейся ситуации, а также в связи с интернационализацией образования возрастают требования к информации, касающейся сферы образования, — как в содержательном, так и в количественном аспектах: на первый план выходят достаточность, достоверность, своевременность, сопоставимость данных. Информация, обладающая отмеченными свойствами, необходима для совершенствования национальных образовательных систем, оценки результатов воздействия образования на развитие общества. Всё чаще субъекты управления образованием на государственных уровнях осуществляют сравнительный анализ национальных систем образования по различным показателям, что позволяет определить их конкурентные преимущества и выявить, в какой степени вектор развития конкретной системы образования лежит в русле общемировых тенденций.

В 1970-х годах ЮНЕСКО разрабатывает Международную стандартную классификацию образования — МСКО. Эта классификация была одобрена на Международной конференции по образованию



(Женева, 1975) и получила известность как МСКО 1976. МСКО является частью Международной системы социальных и экономических классификаций Организации Объединённых Наций, предоставляет таксономические рамки для сбора и представления международной сравнимой статистики в области образования на основе международных согласованных определений, выполняющих функции констант.

Первоначальный вариант МСКО классифицировал образовательные программы в зависимости от их содержания, следуя при этом двум главным направлениям: ступень (уровень) образования и область образования (содержание образовательных программ). Эти направления являются «сквозными классификационными переменными».

К 1990-м годам, руководствуясь опытом применения МСКО 1976, были сделаны уточнения критериев классификации программ ступеней образования; дальнейшей проработке подверглись области образования. Возросло число различных форм профессионального образования и подготовки кадров; появились новые типы учреждений, обеспечивающих получение образования; увеличилось разнообразие форм образования в связи с широким использованием дистанционных технологий и др. По прошествии времени стало очевидным, что для более полного отражения последних достижений систем образования МСКО требует доработки. Итогами деятельности по совершенствованию её концептуальной структуры явились одобрение Генеральной конференцией ЮНЕСКО в ноябре 1997 года результатов этой доработки и утверждение новой классификации образования — МСКО 1997.

Изменения в данной классификации касались в основном форм организованного обучения, предполагающего участие в нём учреждения (лица или организации), обеспечивающего создание учебной среды и наличие того или иного метода обучения. Была включена новая ступень образования — МСКО 4, послесреднее

невысшее образование, охватывающая частично совпадающие программы обучения на завершающем этапе среднего образования и в высшей школе (в национальном контексте они рассматривались как программы второго этапа среднего образования или послесреднего образования). Эквивалентом в отечественной системе образования является начальное профессиональное образование на базе полной средней школы.

Высшее образование в МСКО 1997 подразделяется на два этапа (а не три, как прежде): не ведущий непосредственно к продвинутой научной квалификации и ведущий к таковой. Первый этап, в свою очередь, включал два подуровня: 5 А и 5 В. Программы МСКО 5 В являются более практическими (техническими), профессионально ориентированными, чем программы МСКО 5 А, которые носят в значительной степени теоретический характер и готовят учащихся к последующему переходу на следующую ступень образования или занятию профессией, требующей высоких специальных навыков. В целом в МСКО 1997 количество ступеней (уровней) образования было снижено с восьми до семи.

В числе изменений, внесённых в МСКО 1997, — пересмотр областей образования для расширения и устранения дублирования между ними. В данную классификацию были включены 26 областей образования (вместо 21 в предыдущей версии МСКО). Нововведением стали «расширенные группы», в состав которых вошли области образования со схожими характеристиками. Было предложено классифицировать меж- или многодисциплинарные программы в соответствии с «правилом большинства», то есть в соответствии с областью образования, на которую приходится большая часть времени обучения учащегося.

В 2007 году началась работа по пересмотру МСКО 1997. Причинами, обусловившими её необходимость, стали появление разнообразных форм профессионального образования и подготовки кадров, новых видов обучения и учебных за-

ведений, распространение дистанционного обучения и др. К числу специальных проблем, требующих углублённого анализа, можно отнести расширение границ базового образования и развитие структур высшего образования в Европе, не соответствующих существующим ступеням третичного образования (МСКО 5 и МСКО 6).

В МСКО 2011 сохранены «сквозные классификационные переменные» — ступень (уровень) и область образования (содержание образовательных программ).

В процессе доработки МСКО после 1997 года основное внимание уделялось изменениям, затрагивающим уровень образовательных программ (МСКО-П). Впервые представлена классификация уровней образования МСКО-У. Также было принято решение отдельно рассматривать области образования с целью разработки независимой, но смежной классификации, в которую могли бы вноситься изменения в случае пересмотра в будущем уровней образования и уровней полученного образования. В классификацию 2011 года в качестве статистической единицы, соответствующей определённой образовательной программе, были введены образовательные квалификации. (В контексте МСКО «квалификация» — синоним термина «аттестат об образова-

нии».) В МСКО сначала даётся классификация образовательных программ, а затем — классификация квалификаций.

В общем виде изменения, касающиеся уровней образования в рассматриваемых классификациях, представлены в таблице 1.

В связи с развитием системы образования детей младшего возраста были внесены изменения в МСКО 0 (дошкольное образование). В классификации МСКО 2011 данный уровень получил название «Образование детей младшего возраста», и ему было дано более чёткое определение. Образовательные программы этого уровня предполагают реализацию комплексного подхода для поддержания познавательного, физического, социального и эмоционального развития детей младшего возраста через организованное обучение в отрыве от семейной обстановки. Отметим, что в классификации 1997 года уровень МСКО 0 был определён как «дошкольное образование», предназначенное, в первую очередь, для того, чтобы «...приучить детей младшего возраста к школьной обстановке». В классификации данного уровня образования предусмотрены две категории программ: развития детей младшего возраста и дошкольного образования. Программы первой категории разработаны для детей в возрасте от 0 до 2 лет;

**Таблица 1 — Соотношение уровней образования МСКО 1997 и МСКО 2011**

МСКО 2011		МСКО 1997	
0 1	Развитие детей младшего возраста	—	—
0 2	Дошкольное образование	0	Дошкольное образование
1	Начальное образование	1	Начальное образование или первый этап базового образования
2	Первый этап среднего образования	2	Первый этап среднего образования или второй этап базового образования
3	Второй этап среднего образования	3	Второй этап среднего образования
4	Послесреднее нетретичное образование	4	Послесреднее невысшее образование
5	Короткий цикл третичного образования	5	Первый этап высшего образования (не ведущий непосредственно к продвинутой научной квалификации) (5 А, 5 В)
6	Бакалавриат или его эквивалент		
7	Магистратура или её эквивалент		
8	Докторантура или эквивалентный уровень	6	Второй этап высшего образования (ведущий к продвинутой научной квалификации)

второй категории — для детей с 3 лет и до начала обучения в школе.

В МСКО 2011 реструктуризации подверглась система высшего (третичного) образования. Выделенный в МСКО 1997 уровень 5 (первый этап третичного образования) имел две подкатегории: программы, дающие подготовку к научной работе либо доступ к профессиям, требующим высокой квалификации (5 А), и программы, имеющие практическую (техническую, профессиональную) направленность (5 В). В классификации МСКО 2011 высшее образование разделено на три отдельных уровня: МСКО 5 (короткий цикл третичного образования), МСКО 6 (бакалавриат и его эквиваленты) и МСКО 7 (магистратура и её эквиваленты). Программы, ранее классифицированные как II ступень высшего образования (уровень 6 в МСКО 1997), теперь соответствуют уровню 8 — докторантуре и её эквивалентам.

Пересмотрены дополнительные критерии в пределах уровней МСКО (например, введён критерий «квалификация преподавателей»). Такой дополнительный параметр, как «ориентация программы», определяется через «общее образование» и «профессионально-техническое образование». Программы, классифицированные ранее в МСКО 1997 как предпрофессиональные, позиционируются как «общее образование» (т. к. они не обеспечивают необходимые для рынка труда профессиональные квалификации).

Каждый образовательный уровень в пределах МСКО получил более чёткое оформление, что привело к некоторым изменениям в классификации программ, которые ранее рассматривались на границе между уровнями МСКО (например, между МСКО 3 и МСКО 4).

Нововведением явилось также использование трёхзначной системы кодирова-

ния (уровень — категория — подкатегория) для обозначения уровней образовательных программ и полученного образования (уровня квалификации). Например, код 020 означает: первая цифра кода — уровень 0: образование детей младшего возраста всех возрастов; вторая — категория 2: программы дошкольного образования; третья цифра кода — подкатегория 0: разбивка на подкатегории для данного уровня не предусмотрена.

Также было принято решение отдельно рассматривать области образования с целью разработки независимой, но смежной классификации, в которую могли бы вноситься изменения в случае пересмотра в будущем уровней образования и уровней полученного образования. На 37-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО (Париж, 5—20 ноября 2013 г.) был утверждён пересмотренный вариант «МСКО: области образования и профессиональной подготовки» (МСКО-Ф 2013), где программы образования и соответствующие квалификации классифицируются по областям обучения. Установлены критерии включения предметов в каждую отдельно взятую область образования и профессиональной подготовки. Данная классификация разработана главным образом для описания и распределения по категориям областей образования и профессиональной подготовки на этапах среднего, послесреднего и третичного формального образования, определённых в МСКО 2011. Классификация представляет собой трёхуровневую иерархию научных областей (наивысший, 1-й, уровень), направлений (2-й уровень) и специализаций (3-й уровень) (таблица 2). В ней применяется четырёхзначная система кодирования. МСКО-Ф 2013 будет представлена в ежегодном сборнике «Взгляд на образование 2017».

**Таблица 2 — Классификация квалификаций по областям обучения (МСКО-Ф 2013)**

Уровень	Категории областей	Количество областей
1-й уровень	Научная область	11
2-й уровень	Направление	29
3-й уровень	Специализация	≈ 80

Сегодня различные международные организации уделяют большое внимание разработке надёжных индикаторов развития национальных образовательных систем для обеспечения проведения корректных международных сравнений.

Начиная с 1993 года, ЮНЕСКО и ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) совместно с Евростатом (статистической службой Европейского союза) осуществляют сбор информации о национальных системах. Эти сведения формируют единую базу данных UOE (UNESCO/OECD/EUROSTAT), которая является основой для расчёта различных индикаторов образования, используемых при подготовке ежегодных международных докладов, например в аналитических докладах ОЭСР «Взгляд на образование».

Остановимся на показателях, характеризующих финансирование системы образования. Индикатором, определяющим уровень её финансовой поддержки государством, является процентное отношение государственных расходов на образование к ВВП. Указанные расходы составляют: государственные бюджеты всех уровней (местных, региональных и центральных); расходы, финансируемые за счёт трансфертов, полученных государством из международных источников на образование и не подлежащих возврату; расходы (текущие и капитальные) на обеспечение работы учреждений, осуществляющих образовательную деятельность как напрямую (государственных и частных), так и косвенно (опосредованно) (в руководстве Института статистики ЮНЕСКО — «вторичные расходы на образование»). К последним относятся расходы на обеспечение функционирования органов управления образованием (министерств или департаментов образования), учреждений, реализующих научно-исследовательскую деятельность, и др. В число государственных расходов на образование включены субсидии, выделяемые домашним хозяйствам и учащимся (например, стипендии, детские или семейные

пособия), предоставленные через учебные заведения, а также специальные государственные субсидии, связанные с обучением. Не учитываются расходы домохозяйств на образование (приобретение учебников, репетиторство и др.). (Все используемые данные основываются на фактических расходах за отчётный финансовый год.)

Отметим также, что государственные расходы являются основным источником финансирования систем образования практически во всех странах мира.

Согласно анализу расходов на образование, представленному в отчёте «Взгляд на образование 2015» [3], в период с 2000 года по 2012 год значительных колебаний в государственных расходах на образование в % от ВВП не было. Примерно в одной трети стран (8 из 27) произошло снижение по данному индикатору. Но средний уровень расходов в странах ОЭСР повысился — с 4,6 % (для стран ОЭСР, по которым имеются данные по всем годам) до 4,8 %. (*Примечание.* 4,5 % — среднее значение для стран ОЭСР независимо от наличия информации по данному показателю по всем годам.) Среди стран-участниц ОЭСР минимальное значение в 2012 году зафиксировано в Словакии (3,5 %), максимальное — в Норвегии (7,7 %). Для рассматриваемого периода значимым явился финансовый кризис 2008 года. Более одной трети стран сообщили о замедлении темпов ежегодного роста государственных расходов на образовательные институты в период с 2008 года по 2010 год.

Показатели государственных расходов по отдельным странам на образование в процентном отношении к ВВП на период 2000—2012 годов представлены диаграммами 1 и 2.

Во многих странах данный индикатор используется как исходный пункт при планировании расходов на образование в рамках бюджетного процесса. Вместе с тем, по мнению ряда специалистов, с его помощью можно составить лишь самое общее представление о реальном уровне финансирования образования.

Диаграмма 1 — Государственные расходы на образование в % от ВВП (2000–2008 гг.) [3, с. 260]

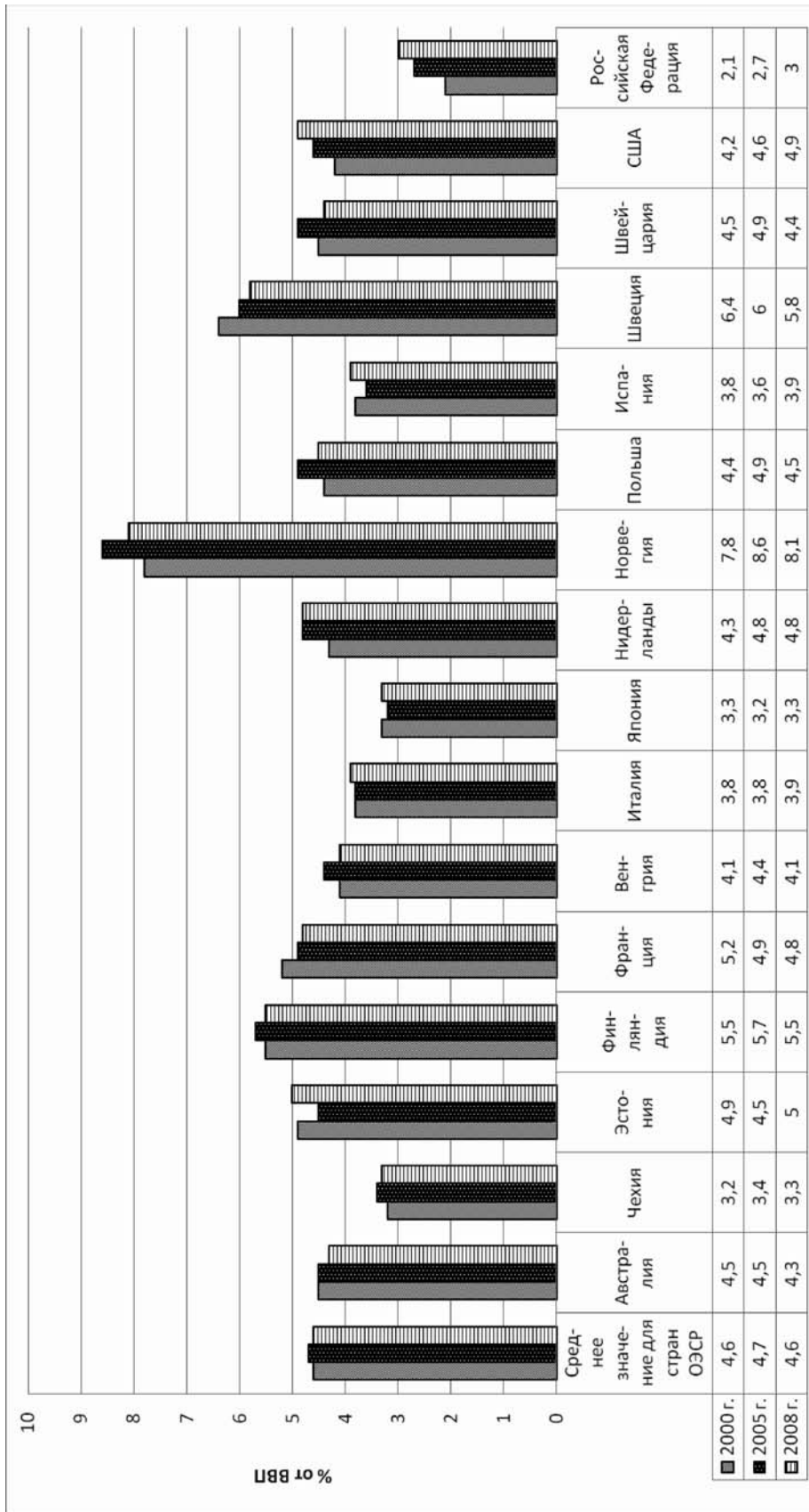
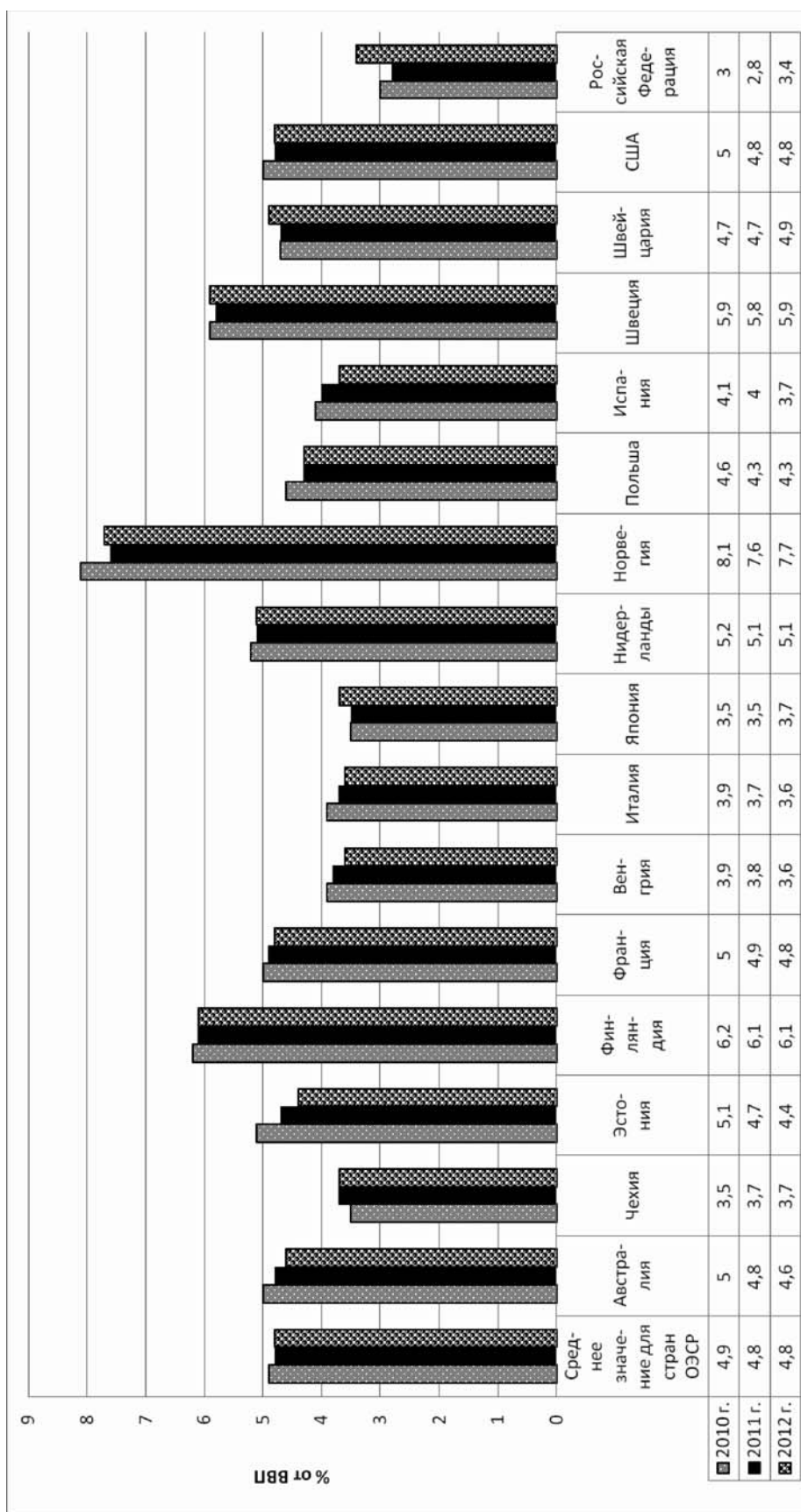


Диаграмма 2 — Государственные расходы на образование в % от ВВП (2010–2012 гг.) [3, с. 260]





**Таблица 3 — Соотношение индекса уровня развития образования, расходов на образование в % от ВВП и процента населения в возрасте до 14—15 лет (по состоянию на 2012 год)**

Страна	Индекс уровня развития образования	Расходы на образование в % от ВВП	Процент населения в возрасте до 14—15 лет
Норвегия	0,910 (4-е место в рейтинговой таблице)	7,7	18,64 % (до 15 лет)
Гана	0,553 (126-е место в рейтинговой таблице)	7,9	38,9 % (до 14 лет)
Афганистан	0,365 (172-е место в рейтинговой таблице)	3,1	43,2 % (до 14 лет)

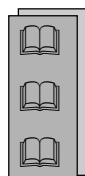
При интерпретации этого показателя необходимо принимать во внимание следующие моменты. Относительно высокие позиции ряда стран объясняются низким исходным образовательным уровнем населения и реальной возможностью поднять его за счёт программ ликвидации массовой неграмотности (часто финансируемых международными институтами и благотворительными организациями). Например, государственные расходы на образование в % от ВВП Ганы — страны Западной Африки — сравнимы с таковыми в европейской Норвегии (таблица 3). Данный факт обусловлен среди прочего несопоставимостью индексов уровня развития образования этих стран, рассчитанных на основе индексов грамотности взрослого населения и совокупной доли учащихся, получающих начальное, среднее и высшее образование. По состоянию на 2012 год индекс уровня развития образования Норвегии — 0,910 (4-е место в рейтинговой таблице), Ганы — 0,553 (126-е место) [2]. Реальная картина финансирования образования зависит также от степени охвата им населения, его демографической структуры.

Кроме того, следует учитывать уровень экономического развития стран, уровень заработной платы педагогических работников, колебания динамики ВВП и вызвавшие их причины. Уменьшение доли государствен-

ных расходов на образование в ВВП не всегда означает их сокращение в абсолютном выражении. Подобная ситуация наблюдается, когда за один и тот же период рост государственных расходов на образование происходит более медленными темпами, чем рост ВВП. Более того, в экономически развитых странах с высоким его уровнем незначительная величина расходов на образование в процентном отношении к ВВП может соответствовать в абсолютном выражении большему объёму инвестиций в образование по сравнению с более высоким процентным показателем в государствах с низким уровнем развития экономики.

Всё вышесказанное даёт основания утверждать, что применение рассмотренного индикатора не всегда гарантирует достаточно полную и достоверную картину финансирования системы образования. Более информативным и объективным является такой показатель, как отношение расходов на одного учащегося к величине ВВП на душу населения. (Данный индикатор будет рассмотрен в одной из последующих статей на эту тему.)

Таким образом, последовательная разработка международных рекомендаций в области статистики позволяет заложить научные основы международных классификаций по её важнейшим разделам и их применению.



1. Кумбс, Ф. Г. Кризис образования в современном мире : системный анализ / Ф. Г. Кумбс. — М. : Прогресс, 1970. — 293 с.
2. Рейтинг стран мира по уровню образования. — Центр гуманитарных технологий : информационно-аналитический портал. — 2002—2015. — Режим доступа : <http://gtmarket.ru/ratings/education-index/education-index-info>. — Дата доступа : 26.02.2016.
3. Education at Glance 2015. OECD Indicators. — OECD Publishing, 2015. — 568 p.

Материал поступил в редакцию 29.02.2016.

## Моделирование урока в поликультурной образовательной среде

**И. Ф. Петрова,**  
учитель астрономии и географии  
средней школы № 15 имени Д. М. Карбышева г. Гродно

Поиск соответствия принципов, технологий, продукта образовательной деятельности требованиям современного этапа развития общества является одной из важнейших задач государственной политики. В ускоренном темпе происходят сложные эволюционные процессы: глобализация, интеграция, информатизация, изменения в материальной, духовной и социальной сферах. Процесс познания приобретает многомерный, интегрированный характер с многоплановой постановкой целей и задач, динамичным предопределением способов действия и этапов. Наряду с появлением синтетических, мультипредметных областей направленности мыследеятельности в ходе познания веский акцент приобретают общенаучные, философские подходы, происходят активное взаимодействие, взаимопроникновение различных методов, принципов, идей.

К педагогическим нововведениям, отражающим запросы нашей эпохи, относятся поликультурные образовательные технологии. Следует отметить, что само понятие «культура» в широком смысле означает всеобъемлющую совокупность ценностных накоплений человечества — разных временных и этнических пластов. Общая культура подразумевает приобщение к сокровищнице всего человеческого наследия, признание, понимание и уважение этнических особенностей как составляющих цивилизационное единство.

Современный образовательный процесс а priori имеет полноценное поликультурное содержание. Как правило, процессы обучения и самообучения в условиях нового времени не ограничиваются стенами учебных учреждений, а приобретают непрерывный характер и переносятся в масштабы общества и всей человеческой жизни — в рамки единого образовательного пространства.

Используя термин «поликультурность», мы условно выделяем определённые элементы целостного мышлеобраза и по смыслу соотносим его с элементами этноса и социологии. Современные глобальные, как частность демографические, тенденции требуют глубины и гибкости мышления в оценивании сложных ситуаций, объективности, плюрализма и конструктивизма в вопросах пересечения и взаимодействия национальных срезов культуры. Одними из способов разрешения сложившихся противоречий являются вхождение образовательного вектора в данную проблемную плоскость, формирование здоровых мировоззренческих принципов у подрастающего поколения.

Рассмотрим методологические аспекты проведения урока в рамках поликультурной образовательной парадигмы.

Для реализации идеи поликультурности выделим следующие деятельностные составляющие образовательного процесса:

1. Постановка целей и задач. Фиксирование планируемого воспитательного

результата, мировоззренческой, идеологической поликультурной направленности образовательного процесса.

## 2. Методические принципы урока:

- а) сценирование урока, создание проблемной ситуации, ситуации «затруднения», поиска;
- б) реализация поликультурного сценария урока, коммуникативная и мыслекоммуникативная деятельность учащихся.

## 3. Рефлексия. Мультирефлексия.

Изначально в постановку воспитательной цели и задач урока необходимо заложить идеи поликультурности. Возможны разные формулировки, например: создание условий для воспитания чувства гуманизма, интернационализма, уважения к истории и культуре других народов в рамках поликультурной среды образования как основы взаимодействия личности с элементами других культур; способствование развитию культуры мышления и нравственной культуры, личностных ценностей, формированию умений жить в мире с другими, готовности выполнять взаимные обязанности; создание условий для реализации принципа культуросообразности, взаимодействия культур с позиций сотрудничества и т. д.

Для реализации поставленных целей и задач требуется соответствующая организация урока. Весьма уместными и эффективными в данном контексте видятся технология сценирования урока, создание ситуации учения-обучения, диалога и сотрудничества. Задуманная, спланированная и срежиссированная педагогом ситуация неопределённости в поиске знаний естественным образом выводит учащихся в поликультурную многомерную среду, а разрешение противоречий, поиск ответов — в сферу взаимопроникновения, взаимодействия и взаимообогащения разных культурных форм. Сценирование урока должно предполагать наличие разных вариантов, возможность самостоятельного выбора, создание условий для саморазвития учащихся. Большое значение имеет осмысление результата и самого процесса работы на уроке. Параллельно

с саморефлексией возникает вопрос: к какому результату пришли другие учащиеся? Мой личный результат получен в процессе диалога, сотрудничества, спора с другими учащимися. К какому выводу пришли они? Как моя позиция повлияла на результат работы одноклассников, на их решение, их взгляды?.. Как одноклассники (= со-трудники) повлияли на меня? Какое впечатление я произвёл на учителя?..

В качестве примера возьмём урок астрономии в XI классе по теме «Гелиоцентрическая система Коперника».

В постановке целей и задач урока в явном виде прослеживаются межпредметные связи: астрономия, физика, математика, история, философия, выход на понятие «натурфилософия». Ставятся познавательные, мировоззренческие, воспитательные задачи.

Основные, первичные, вопросы, свойственные Разуму, — правопросы: Как устроен мир? Каково место Земли, Солнца, Человека в общей картине Бытия?

...Разноцветная палитра представлений, версий, мнений... Выясняем, что каждый народ имел свои особенные, специфические, представления о мире. Безусловно, недостаток знаний и боязнь природных стихий-элементов привнесли сказочность, мифологичность в изначальные космологические концепции. Свой отпечаток на воззрения накладывают время, традиции, географические и исторические факторы, природные условия. Но в каждой мировоззренческой трактовке можно отыскать крупинцы Истины.

Вот и темы для исследовательской работы: найти истоки современных познаний, отыскать элементы современной научной картины мира в древних мифах о Вселенной.

Каковы же здравые элементы мышления в первых космологических моделях, на первый взгляд, совершенно несостоятельных?

1. Прослеживается иерархия структур.
2. Цикличность ведической Вселенной (аналогия с моделями А. Фридмана).
3. Идея множественности миров.

4. Астрономические загадки от племени догонов — астрономические познания удивительной глубины.
5. Идеи пифагорейцев о гармонии, целесообразности и красоте Космоса, открывающие нам музыкальность небесного мира. Как звучат планеты? Стоит прислушаться!..

Особое внимание уделим изучению геоцентрической системы Аристотеля-Птолемея. С позиций современной науки она неверна, но данная картина мира была господствующей в течение столетий. Почему же? Потому что, оказывается, она полностью соответствует нашему восприятию. Примитивно? Не совсем. Математический аппарат, введённый Птолемеем, — система эпициклов и деферентов, — уникален и является по сути прообразом гармонического анализа. Право, есть чему поучиться у древних!

Можно ли абсолютизировать систему Коперника? Оказывается, нет. Модель Коперника более сложна, чем модель Птолемея, — 48 окружностей вместо 40. Кроме того, претендуя на систему мира, эта модель даёт нам всего лишь частное представление о строении Солнечной системы. Есть верные и неверные утверждения. В системе Коперника мир ограничен сферой неподвижных звёзд. И открытие, выявление Истины происходит в последующих работах Дж. Бруно, Галилея, Кеплера, Ньютона, продолжается оно и сейчас. Процесс Познания непрерывен, непрерывны искание и развитие Разума, взаимодействие различных культурных элементов и пластов, областей, смыслов, значений.

Идею гелиоцентризма высказывал за 18 веков до Коперника Аристарх Самосский. А сколько научных идей, опередивших своё время, можно найти в работах Николая Кузанского! Таким образом, мы приходим к выводу: важно не отрицать, не категорически отторгать то, что не совпадает с нашим мнением, а здраво рассуждать, изучать, анализировать факты. Возможен и вариант возвращения к не-

принятым ранее (возможно, непонятым) положениям (эволюционное движение по спирали).

Стремясь к новому, мы опираемся на классические традиции. Кстати, свобода обсуждения — замечательная особенность античной науки. Человек разумный, грамотный вступает в диалог с равным индивидуумом. Процесс познания социален. Через диалог, взаимопонимание и взаимоуважение, через проявление толерантности реализуется принцип поликультурности.

Немаловажный мировоззренческий и воспитательный аспект — постепенное отхождение от принципа антропоцентризма. В бесконечной Вселенной существует множество миров, множество солнечных систем, множество равноправных точек отсчёта, множество ярких «Я». Познавая окружающий мир, находим своё место, утверждаем себя в этом мире. Развитая личность подобна микросолнцу, микрокультуре в едином пространстве Большой Вселенной.

Представляет интерес и вопрос экзопланет. Можно предложить учащимся попробовать предугадать особенности иных цивилизаций. Например, творческое задание: опишите общественный уклад на обитаемой экзопланете. А как вы оцениваете уровень развития цивилизации на планете Пандора из фильма «Аватар»? Это и есть самое настоящее культуротворчество.

Так, учебная тема из предметного отображения объективной реальности перешла в поликультурное пространственное измерение. Разбирая космологические модели, мы затронули вопросы истории, философии, нравственного и духовного развития.

Включение принципа поликультурности в образовательный процесс создаёт все условия для самоопределения, самоутверждения и саморазвития личности в новых социокультурных условиях, в приоритетном обозначении принципа гуманизма, нравственности и духовности.

*Материал поступил в редакцию 03.11.2015.*

# Альтернативное программное обеспечение для обучения и использования в учреждениях образования

**Е. А. Гриневич,**

доцент кафедры экономической информатики  
Белорусского государственного агротехнического университета  
кандидат педагогических наук

Статья посвящена актуальной проблеме: соотношения изучаемого программного обеспечения в учреждениях образования различных уровней и используемого в профессиональной деятельности и быту. Проведён анализ современного ПО, которое обладает достоинствами, позволяющими быть альтернативой Microsoft. Результат авторского исследования показал, что рассмотрение более широкого спектра операционных систем и прикладных программ в рамках дисциплины «Информатика» на всех уровнях образования позволит значительно повысить эффективность обучения и грамотность пользователей.

**Ключевые слова:** информатика, операционные системы, OS Linux, ПО для учреждений образования.

The article deals with the current issue of correlation between the software studied in educational institutions of different levels and the one used in professional activities and everyday life. The modern software having advantages allowing it to be an alternative to Microsoft is analyzed. As a result the author concludes that examination of a wider range of operating systems and application software within the discipline «Informatics» at all education levels will allow to significantly enhance the education efficiency and literacy of users.

**Keywords:** informatics, operating systems, OS Linux, software for educational institutions.

Современные информационные технологии прочно вошли в нашу повседневную жизнь. Именно поэтому изучение данных технологий за последние 20 лет стало неотъемлемой частью подготовки человека к будущей социальной и профессиональной жизни на всех уровнях образования. Так, в учреждениях общего среднего образования информатика изучается с VI по XI класс, в учебных планах учреждений среднего специального и высшего образования представлена дисциплина «Компьютерные информационные технологии» (в том или ином виде), не говоря о профильных специальностях, связанных с информационными технологиями. Студенты второй ступени высше-

го образования (магистранты) и аспиранты вне зависимости от специальности сдают дифференцированный зачёт по дисциплине «Основы информационных технологий» с обязательным написанием выпускной работы.

Знакомство с информационными технологиями начинается с операционной системы персонального компьютера на определённом уровне с учётом ступени образования. Так, в соответствии с учебной программой по информатике в VI классе [1] изучается тема «Понятие об операционной системе. Рабочий стол, файл, папка, диск»; в учебной программе-минимум кандидатского зачёта по общеобразовательной дисциплине «Основы

информационных технологий» [2] представлена тема «Операционные системы. Назначение, классификация, современное состояние, знакомство с возможностями и работа в современной операционной системе».

Вопрос заключается не в том, почему на разных уровнях образования изучаются одни и те же темы, а в том, какие операционные системы осваиваются. А изучают именно то, что установлено на ком-

На сегодняшний день успешно развиваются несколько семейств операционных систем под общим названием OS Linux, которые не могут сравниться с продукцией компании Microsoft только по распространённости в реальной жизни, хотя по другим критериям составят очень сильную конкуренцию.

пьютерах в подавляющем большинстве — Microsoft Windows различных версий. Затем текстовый редактор, редактор электронных таблиц, графические редакторы. Какие? — Microsoft! Методические пособия, включая и школьные учебники по информатике, разработаны с учётом изучаемого программного обеспечения — Microsoft! Изучается то, что установлено на домашнем ПК — Microsoft! Возникает вопрос: содержание обучения определяется реальностью или реальность должна следовать за содержанием обучения? То есть если бы в учреждениях образования изучали бы другие современные операционные системы, то, возможно, спектр используемого программного обеспечения в быту и профессиональной деятельности был бы несколько разнообразнее?

В сложившихся условиях большую актуальность приобретает вопрос об использовании лицензионного программного обеспечения. В последнее время часть ноутбуков имеют предустановленную лицензионную систему Microsoft Windows, хотя стоимость лицензии включается в стоимость переносного компьютера. А все ли учебные заведения имеют лицензию на используемое ПО? Некоторые университеты действуют на основе принципа

использования только лицензионного программного обеспечения. Однако учреждения общего среднего образования вряд ли имеют возможность приобретать такую лицензию.

Какие операционные системы имеются? Следующим после Windows можно назвать Mac OS компании Apple. Данная система не предназначена для установки на оборудование x86 или, как раньше говорили, IBM-совместимое. Даже, невзирая на существующий с 2005 года проект «Хакинтош» (проект адаптации систем «Макинтош» на PC), использование системы Mac OS практически невозможно на имеющемся техническом оборудовании, а полный переход на оборудование Apple обернётся слишком большими материальными затратами для учебных заведений.

На сегодняшний день успешно развиваются несколько семейств операционных систем под общим названием OS Linux, которые не могут сравниться с продукцией компании Microsoft только по распространённости в реальной жизни, хотя по другим критериям составят очень сильную конкуренцию. В их числе:

- 1) *стабильность*. OS Linux изначально использовались на высоконагруженных серверах, при этом в момент зависания одного приложения вся система продолжает работу;
- 2) *безопасность*. Разработка вирусов для данных систем является очень сложным и трудоёмким процессом, что объясняет почти полное их отсутствие, особенно в отношении версий для настольных компьютеров;
- 3) *бесплатность*. Системы Linux распространяются в соответствии с лицензией GNU GPL v3, что исключает их коммерческое использование. Необходимо оговориться, что существуют дистрибутивы OS Linux с платной поддержкой. В остальном — системы бесплатные, так же как и подавляющее большинство про-



грамм для данных систем. Стоит отметить, что система дистанционного обучения Moodle, которая широко используется в учебных заведениях Республики Беларусь, распространяется в соответствии с этой же лицензией;

- 4) *автоматическое обновление*. Большинство дистрибутивов Linux предлагают автоматическое обновление, а некоторые дистрибутивы при выходе новой версии позволяют обновлять систему целиком.

Рассмотрим дистрибутив Ubuntu семейства Debian. Его основной разработчик и спонсор — компания Canonical. В настоящее время проект, появившийся в 2005 году и, по данным за 2011 год, имевший более 20 000 000 пользователей [3], активно развивается и поддерживается свободным сообществом. Ubuntu — полностью работоспособная система с понятным графическим интерфейсом, который можно индивидуализировать согласно собственным предпочтениям.

Изначально система устанавливается с достаточно большим набором прикладных программ. При необходимости можно удалять программы либо устанавливать с помощью инструмента «Центр управления приложениями» Ubuntu, что полностью исключает возможность заражения вирусами. Кроме того, существует много программ, пакеты-инсталляторы которых разрабатываются под разные операционные системы. В качестве примера можно привести Skype, который может быть установлен на систему MS Windows и на Ubuntu.

Стандартный дистрибутив предустанавливается бесплатным пакетом Libre Office. В его состав входят текстовый редактор, редактор электронных таблиц, презентаций, система управления настольной базой данных, графический редактор. Libre Office является совершенным аналогом пакета MS Office, полностью с ним совместим и обладает развитым инструментарием работы с данными. Например, текстовый редактор Libre Writer позволяет открывать файлы rtf, doc, docx и прочие, а

также сохранять информацию в указанных форматах. То же самое относится и к другим программам из пакета Libre. Интерфейс данного программного пакета напоминает интерфейс MS Office 2003.

Существует и другое программное обеспечение, предназначенное для различных сфер деятельности: PSPP — приложение статистической обработки данных (аналог SPSS), DraftSight — САПР для черчения и проектирования (аналог AutoCAD), редакторы печатных плат, среды программирования и многое другое.

На сегодняшний день Ubuntu популярен не только у индивидуальных пользователей, но и в различных учреждениях:

- в 2007 году парламент Франции перешёл на использование Ubuntu. В 2008 году было также озвучено решение о планомерном переводе на Ubuntu более 70 000 компьютеров французской полиции;
- в Google работники используют модифицированный дистрибутив под названием Goobuntu в качестве рабочей операционной системы персональных компьютеров и серверов;
- в мае 2013 года администрация города Мюнхена анонсировала успешное завершение проекта по миграции более 14 000 рабочих станций государственных учреждений на Linux и свободное программное обеспечение. Миграция произведена в 51 учреждении в различных районах города;
- Ubuntu используется в качестве основной операционной системы на серверах проекта «Википедия»;
- в 2013 году украинский ПриватБанк заявил о внедрении Ubuntu Linux. Корпоративная версия данной системы установлена на 36,5 тыс. компьютеров [3].

Таким образом, Ubuntu показала себя хорошей альтернативной операционной системой для использования как в домашних условиях, так и в профессиональной деятельности. Однако каким образом Ubuntu может быть применима в системе образования?

Существует дистрибутив Edubuntu. Его основное назначение — использование для обучения. Edubuntu предустановливается множеством программ, ориентированных на использование в образовательных целях как в учебных заведениях, так и в домашних условиях. Фактически стандартная система Ubuntu может быть доукомплектована до дистрибутива Edubuntu. Ниже приведён перечень избранных обучающих программ, входящих в состав проекта KDEEdu, предназначенного для самостоятельного обучения:

- Kalzium содержит информацию по периодической системе элементов, подробно по каждому элементу, по группам, по характеристикам, по времени открытия и т. д.;
- KBruch поможет научиться обращаться с дробями;
- Keduca представляет собой систему тестирования, в состав входит и редактор тестов;
- Kig (kde Interactive Geometry) — инструмент, позволяющий в диалоговом режиме изучать математические фигуры и понятия;
- KmessedWords — игра, рассчитанная на детей от 10 лет (нужно расставить правильно буквы в слове);
- Kstars — имитатор ночного звёздного неба;
- KTouch — клавиатурный тренажёр;
- KTurtle — образовательная программная среда, использующая язык программирования Logo (первоначально, ответвление LISP);
- KVocTrain — программа, цель которой помочь в изучении иностранного языка, и многие другие [4].

Отдельного внимания заслуживает комплекс программ Gcompris, представляющий собой набор развивающих программ для детей от 2 до 10 лет. Gcompris содержит игры, позволяющие научиться простым математическим действиям, определять время по часам, чтению, пользоваться мышью и клавиатурой, а также тренироваться в написании слов на слух. Также имеются различные логические игры, игры на развитие памяти и т. п.

Нельзя сказать, что подобное программное обеспечение появилось недавно. Существует множество публикаций, посвящённых данной теме. Так, например, в Москве в 2008 году было издано учебное пособие [5], подробно описывающее каждую из вышеперечисленных программ.

Кроме обучающих программ, в учебных заведениях используется программное обеспечение, предназначенное для организации учебного процесса. К функциям подобного ПО относятся удалённый (с преподавательского компьютера) мониторинг деятельности студента, ограничение доступа к сети Internet (например, при тестировании или другой форме контроля знаний), удалённая демонстрация, организация тестирования и пр. В некоторых университетах Республики Беларусь используется программное обеспечение NetOpTeacher, которое является примером вышеописанных систем.

Edubuntu комплектуется (а в Ubuntu можно установить) бесплатной системой Classroom Control, которая позволяет студентам получать общий доступ к файлам, работать в подгруппах, отправлять сообщения преподавателю или одноклассникам.

Согласно данным [6] Ubuntu в настоящее время успешно используется во многих учреждениях образования:

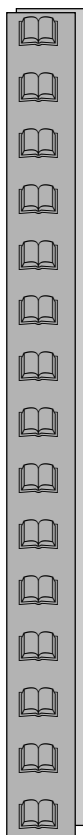
- в Испании — более 4000 школ, зарегистрированы 380 000 нетбуков, 200 000 компьютеров, 5500 серверов;
- в Финляндии — более 100 школ;
- в Индии зарегистрированы 28 000 компьютеров;
- в Швейцарии — более 9000 компьютеров;
- в Сербии — порядка 3000 компьютеров и т. д.

В США система Ubuntu используется в школе Коронадо (Coronado Schools, San Diego), в публичной школе Миннесоты (Minnesota Public School, Minnesota), в школе Челси (Chelsea School, Silver Spring, Maryland), в школе Кентербери (Canterbury School, Fort Wayne, Indiana), в университете Окленда (Oakland University, Rochester Hills, Michigan) и многих других учебных заведениях.

Таким образом, системы семейства OS Linux, и в частности Ubuntu, являются достойной альтернативой повсеместно распространённому MS Windows и MS Office для работы не только на персональном компьютере, но и в учебных заведениях. Более того, указанные системы способствуют повышению надёжности и безопасности информации, эффективно используются для использования технического оснащения, а лицензия GNU GPL позволяет экономить материальные средства.

В результате возникает новый вопрос: почему Ubuntu (как пример) не используется уже сейчас? Можно предположить,

что только в силу привычки, сложившейся традиции и незнания пользователей о существующих современных операционных системах. Безусловно, если преподаватели информатики будут на различных уровнях образования знакомить учащихся и с другими операционными системами, то Ubuntu получит более широкое распространение. Это в итоге подтолкнёт учебные заведения перейти на свободно распространяемое ПО. Однако, такой ли стратегии должны придерживаться школы и учреждения высшего образования? Вероятно, стоит работать на опережение.



1. Учебная программа для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения. Информатика. VI—XI классы [Электронный ресурс] / Национальный институт образования. — Минск, 2012. — Режим доступа : [http://adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/урур/Informatika\\_rus.pdf](http://adu.by/wp-content/uploads/2014/umodos/урур/Informatika_rus.pdf). — Дата доступа : 01.12.2015.
2. Программа-минимум кандидатского зачёта (дифференцированного зачёта) по общеобразовательной дисциплине «Основы информационных технологий» [Электронный ресурс] / Высшая аттестационная комиссия Республики Беларусь. — Минск, 2012. — Режим доступа : <http://www.vak.org.by/index.php?go=Box&in=view&id=423>. — Дата доступа : 01.12.2015.
3. Ubuntu [Электронный ресурс] / Википедия. Свободная энциклопедия. — Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/Ubuntu>. — Дата доступа : 01.12.2015.
4. KDEdu. Applications [Электронный ресурс] / The KDE Education Project. — Режим доступа : <https://edu.kde.org/applications/all/>. — Дата доступа : 01.12.2015.
5. Беккерман, Е. Н. Обзор некоторых образовательных программ в ОС Linux на примере KdeEdu и Gcompris (Обзор образовательных пакетов) : учеб. пособие / Е. Н. Беккерман [и др.] [Электронный ресурс] / Информационно-коммуникационные технологии в образовании. — М., 2008. — Режим доступа : <http://www.ict.edu.ru/ft/005697/EDU.pdf>. — Дата доступа : 01.12.2015.
6. UbuntuSchools. List of schools and people using Ubuntu in Education [Электронный ресурс] / Ubuntu Wiki. — Режим доступа : <https://wiki.ubuntu.com/Education/UbuntuSchools>. — Дата доступа : 01.12.2015.

*Материал поступил в редакцию 25.01.2016.*

## Организация контрольно-оценочной деятельности учителя и учащихся в рамках стратегии активной оценки на уроках английского языка

Т. А. Савич,

учитель английского языка средней школы № 18 г. Пинска

Рассматривая современное состояние контрольно-оценочной деятельности в школе, следует отметить, что функция контроля сейчас в основном реализуется исключительно учителем. Но ведь педагог — не единственный субъект образовательной системы. В целях изменения ситуации в осуществлении контрольно-оценочной деятельности в средней школе № 18 г. Пинска была создана творческая группа учителей. Работа её переросла в инновационный проект. За основу была взята стратегия активной оценки, которая позволяет разделить функцию контроля и оценивания между всеми участниками образовательного процесса (учителями, учащимися, родителями).

Стратегия активной оценки предполагает переосмысление педагогом подходов к осуществлению оценки и целеполаганию, организации обратной связи. Для того чтобы передать часть своих функций на уроке учащимся, учитель обучает их самооценке и взаимооценке, рефлексии, а также активно подключает к образовательному процессу родителей.

Работа в творческой группе позволила использовать уже известные приёмы осуществления контрольно-оценочной деятельности, а также выработать ряд собственных, применимых к учебным занятиям по английскому языку, т. к. они обладают своими специфическими особенностями.

Для того чтобы учащиеся были заинтересованы учебной деятельностью, они

должны стать её активными участниками, а значит — знать цели деятельности, видеть конечный результат. Цель урока — это не секрет, который известен лишь учителю, а эффективное средство мотивации. Стратегия активной оценки предполагает обучение учащихся целеполаганию. Так, они могут ставить цели, исходя из целей учителя, используя шаблоны фраз. Рассмотрим это на примере урока в V классе по теме «Еда», где ведущим видом речевой деятельности является говорение. Учитель записывает свои цели на доске или выводит слайд:

- *To introduce and activate new vocabulary;*
- *To explain the difference between countable and uncountable nouns;*
- *To encourage students to tell about their favourite dishes.*

Учащиеся предлагают собственные цели, используя шаблон:

- *I'm planning to ... .*
- *I will learn ... .*
- *I will be able to ... .*
- *I'm going to tell ... .*

Так учащиеся видят план работы, результат, к которому должны прийти к концу урока. В младших классах можно применить приём «Шпартгалка». Учитель вместе с учащимися изготавливают яркую карточку (на релаксационной минутке, перемене или классном часе), где будут приведены все возможные лексические единицы, которые могут понадобиться на этапе целеполагания. Например:

<p><i>will</i> I <i>am/are going to</i> We <i>am/ are planning</i> <i>like</i></p>	<p><b>read finish recite learn</b> <b>write discuss describe complete</b> <b>sum up ask speak do repeat copy</b> <b>revise practice build play</b> <b>tell</b></p>	<p><i>a song a clip an opinion a sentence a story a text a dialogue a fairy tale a project a book, etc.</i></p>
--	--	---

Учащиеся записывают цели в тетрадь. Такая работа позволяет им не только лучше понять смысл своей деятельности, но и обогатить словарный запас.

Для того чтобы учащиеся осуществляли самооценку и взаимооценку, а также понимали, почему они получили, к примеру, «7», а не «9», учитель сообщает критерии оценки; их желательно тоже записывать, тогда учащимся будет проще соотносить результаты своей работы на отдельных этапах урока.

Критерии оценки обозначаются аббревиатурой WILF (What I'm looking for). Их либо разрабатывают вместе с учащимися с помощью приёма «Мозговой штурм», либо критерии сообщает сам учитель. Например:

**VI класс. Тема урока: Еда. Говорение.**  
WILF:

- *what countable/uncountable nouns are;*
- *using new words in your speech;*
- *the correct word order in your sentences;*
- *the correct usage of the verbs in your sentences.*

Критерии оценки — это инструмент, с помощью которого учитель сможет оценить учащегося, учащийся — сам себя и своего одноклассника. И, наконец, они помогут понять родителям, что изучают их дети, чему научились во время урока и за что именно получили оценку, а также — чем руководствовался учитель при выставлении отметки. Критерии формируются исходя из «Норм оценки результатов учеб-

ной деятельности учащихся по иностранному языку».

Оценивание учащихся учителем происходит через устные комментарии. Кроме того, можно использовать приём «Стикер». На стикере учитель пишет комментарий к работе, благодаря чему учащиеся видят свои «слабые места», смогут спланировать самостоятельную работу, а родители легко сориентируются в материале, который необходимо изучить с ребёнком.

Стратегия активной оценки предлагает использование следующей схемы оценивания:

- «+» — положительное в деятельности;
- «-» — «слабые места» в деятельности;
- «↑» — совет, как устранить проблемы

(например, какой учебник можно использовать или же учащемуся предлагается карточка с дополнительными заданиями по той же теме);

«Δ» — на что необходимо обратить внимание.

Кроме того, комментарии учителя помогают организовать взаимооценку на уроке при работе в группах, парах. Пример такой оценки — тест-пятиминутка для V класса с целью контроля употребления форм глагола to be в The Past Simple Tense.

«+» — *i was glad to read your test (мне было приятно читать твою работу). You did it good (ты выполнил(а) тест хорошо). You know the rule;*

«-» — *you've got some mistakes (несколько ошибок), reread the sentences 3, 4 (перечитай предложения 3 и 4);*

**Fill in was/were.**

WILF:

- read the rule on page 8 PB
  - choose was or were
  - read the rule again and check
1. It ... sunny last week.
  2. They ... happy to meet me yesterday.
  3. Pam and Sam ... pupils two years ago.
  4. Tom ... a student last year.
  5. I ... OK yesterday.
  6. ... you at the seaside in June?

**Fill in was/were.**

WILF:

- read the rule on page 8 PB
  - choose am, is, are
  - read the rule again and check
- It was sunny last week.  
They were happy to meet me yesterday.  
Pam and Sam ~~are~~ pupils two years ago. ( . )  
Tom ~~is~~ a student last year. ( . )  
I was OK yesterday.  
Were you at the seaside in June?

«↑» — read the rule on page 8 PB;  
 «Δ» — find pronouns and check the verb (найди местоимение и проверь глагол), correct the mistakes and show me the card again (исправь ошибки и покажи мне снова свою работу).

**Пояснение.** К началу третьего года изучения английского языка учащиеся ещё не знают названия всех частей речи на английском. Конечно, они их слышат, однако им ещё сложно употреблять термины, поэтому формы *to be — am, is, are, was, were* — это у нас кафтаны *Mr. Be*, а местоимения — «заменители слов/существительных». Многие комментарии на I ступени обучения и в V классе снабжаются русским переводом, так как лексический запас учащихся недостаточен.

Отметка не выставляется, ребёнок исправляет ошибки и приносит работу снова.

В идеале стратегия активной оценки предполагает отказ от отметки, но в рамках существующей образовательной модели в Беларуси это невозможно. Поэтому подытоживающая оценка тоже применяется, однако она рекомендована к использованию на итоговых уроках темы/четверти/года, на уроках контроля. Считается, что сочетание активной и подытоживающей оценок негативно отражается на когнитивном развитии учащихся, способствует развитию неблагоприятного психологического климата в классе.

Очень важно научить детей пользоваться критериями взаимооценки и самооценки, а также объективно писать комментарии, невзирая на качества личности. Первое время необходимо проводить такую работу под контролем учителя. Желательно изготовить для учащихся памятку, чтобы они смогли расширить свой лексический запас для комментариев на английском языке.

Проблемную ситуацию и мотивацию на уроках в рамках стратегии активной оценки создают ключевые вопросы, затрагивающие более широкий контекст темы, которая изучается на уроке. Они позволяют стимулировать интерес к теме, привлекать внимание и создать ситуацию вызова; способствуют ускорению усвоения учебного материала и выступают ориентиром при движении к цели урока, активизируют мышление. Применительно к урокам английского языка примерами ключевых вопросов могут быть такие: *Why do the British have porridge for breakfast? How many years do we need to get*

*the Sun? Why did Sherlock Holmes read The Times every morning?*

Ядром активной оценки является обратная связь между всеми субъектами образовательной системы. Данная связь может быть организована в различных режимах: учитель—ученик, ученик—ученик, родитель—учитель, родитель—ученик. Она должна быть конструктивной и основываться преимущественно на успехах учащегося, а также предусматривать способы устранения недочётов и пробелов в учебной деятельности. Обратная связь может быть организована с использованием ряда приёмов.

**«Светофор».** Во время объяснения учителем материала ученики подают сигналы карточками разных цветов (понимаю, знаю — зелёная; сомневаюсь — жёлтая; не понимаю, не знаю — красная).

По ходу объяснения, выполнения задания, на отдельных этапах практической работы задаются вопросы: «*Is everything clear?*», «*Do you have any questions?*», «*Can I help?*». В случае, когда используются жёлтые или красные карточки, необходимо вернуться к вопросу. Можно попросить «зелёных» объяснить то, что непонятно, «красным» или «жёлтым». Когда класс «зеленеет», объяснение продолжается. Если много жёлтых или красных карточек, значит, использовавшийся способ сообщения информации был неэффективен.

**«Подытоживающие вопросы».** В конце урока по просьбе учителя ученики дописывают фразы, которые подводят итог полученным знаниям: «*I've learnt today ...*», «*I've understood ...*», «*I was surprised ...*», «*I've achieved the aim because*», «*I can tell ...*», etc.

**Анкетирование.** Оно может осуществляться на уроке или после него (используются распечатанные на бумаге анкеты). Кроме того, анкетирование можно провести по электронной почте, на форуме, в блоге, социальных сетях.

*Пример анкеты, предлагаемой в конце урока:*

I've got an interesting class.	
Everything was clear for me.	
I've got several questions:	
I need much time to understand this topic	
I can tell ...	



**Комментарий работы учащегося** (устный или письменный). Проводится по правилам обратной связи: в тетради, на стикерах, в виде сообщения по электронной почте, поста на форуме интернет-ресурса (учительский блог, группы в соцсетях).

**«Ромашка вопросов».** Шесть лепестков означают шесть типов вопросов:

- *простые*, отвечая на которые, нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определённую информацию. Их часто используют в традиционных формах контроля: на зачётах, в тестах, при проведении терминологических диктантов и т.д.;
- *интерпретационные (объясняющие)* — обычно начинаются со слова «Why?»;
- *уточняющие* — преимущественно начинаются словами: «То есть ты говоришь, что ...?», «Если я правильно понял, то ...?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о ...?». Целью их является предоставление человеку возможностей для установления обратной связи относительно того, что он только что сказал;
- *творческие*, в которых есть частица «бы», присутствуют элементы условности, предположения, прогноза: «Что изменилось бы в мире, будь у людей машина времени?», «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет фильма после рекламы?»;
- *оценочные* — направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем британцы отличаются от белорусов?» и т.д.;
- *практические*, цель которых — установить взаимосвязь между теорией и практикой: «Как бы вы поступили на

месте героя рассказа?», «Как бы вы ответили, если бы оказались на месте Майка?».

Итак, что же даёт обратная связь субъектам образовательной системы? По утверждению Н. И. Запрудского, **учителю**:

- обеспечивает эффективное планирование;
- создаёт предпосылки для отслеживания процесса учения школьников;
- помогает наглядно видеть учебные результаты учеников, развивать их достижения, корректировать неудачи;

**учащемуся** (и его родителям):

- показывает, что он знает, а что не знает;
- даёт знание о причинах ошибок;
- повышает активность, самостоятельность, сознательность, ответственность, создаёт условия для сотрудничества;
- оказывает на учащихся эмоциональное воздействие и служит мощным мотивирующим фактором;
- даёт конструктивные рекомендации по коррекции их деятельности;
- указывает на то, что учащийся может рассказать дома;
- формирует адекватную самооценку, воспитывает чувство собственной ценности.

Таким образом, знакомство с целями и критериями оценки, осуществление обратной связи помогут учащимся выстроить свои собственные траектории в обучении; родители будут не пассивными наблюдателями, а активными участниками образовательной системы; учитель сможет глубже понять своих учеников и организовать процесс их обучения с учётом всех индивидуальных особенностей каждого из учащихся.

### Использованная литература

1. Запрудский, Н. И. Контрольно-оценочная деятельность учителя и учащихся / Н. И. Запрудский. — Минск : Сэр-Вит, 2012. — 160 с.
2. Дыгун, М. А. Конспект лекций по общей психологии : в 2 ч. / М. А. Дыгун, Т. Б. Даланова, Т. А. Сискевич, Л. И. Станиславчик. — Минск : Жасскон, 2005. — Ч. 1. — 152 с.
3. Литовчик, Н. Н. Экзамен по педагогике в вопросах и ответах / Н. Н. Литовчик. — Мозырь : Содействие, 2008. — 156 с.
4. Кодекс Республики Беларусь об образовании с изменениями и дополнениями по состоянию на 12 марта 2012 года. — Минск : Национальный институт правовой информации Республики Беларусь, 2012. — 399 с.
5. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения / С. С. Кашлев. — Минск : Тетра-Системс, 2014. — 224 с.

Материал поступил в редакцию 06.11.2015.

## Интегрированное учебное занятие по истории и английскому языку в X классе по теме «Марк Шагал»

**Т. Г. Киркевич,**  
учитель истории средней школы № 33 г. Гродно,  
**О. Ю. Урбаш,**  
учитель английского языка средней школы № 33 г. Гродно

Тема занятия сегодня достаточно актуальна, поскольку такое направление в искусстве, как авангардизм, дань которому отдал выдающийся художник XX столетия Марк Шагал, оставило после себя богатое наследие. В начале прошлого века в Беларуси работали яркие представители авангарда. И современному поколению необходимо как можно больше знать о своих знаменитых земляках, художниках, творцах, чей вклад в развитие мировой живописи бесценен.

**Тема занятия:** «Марк Шагал».

**Цели занятия:**

**I. Образовательная:**

- активизация лексики по теме «Искусство»;
- развитие навыков восприятия и понимания иностранной речи на слух; навыков чтения; речевых умений;
- формирование представлений о сущности авангардизма.

**II. Развивающая:**

- развитие познавательных способностей учащихся, памяти и мышления; коммуникативных способностей учащихся; умения ориентироваться в различных направлениях искусства;
- использование знаний, умений и навыков, полученных на уроках истории и английского языка в раз-

личных познавательных заданиях;

- формирование понимания вклада и роли авангардного искусства в мировую художественную культуру.

**III. Воспитательная:**

- формирование у учащихся чувства уверенности в себе как основы для проявления индивидуальных способностей и особенностей;
- создание условий для становления коммуникативной личности;
- воспитание умений слушать и работать в команде;
- воспитание любви к национальной и мировой культурам.

**Тип занятия:** урок изучения нового материала.

**Форма проведения:** интегрированный урок английского языка и истории.

**Оборудование:** мультимедийный проектор, презентация Power Point, доска, видеоматериалы, раздаточный материал (тесты, карточки с заданиями).

### Ход урока

**I. Организационный этап.**

**1. Учитель английского языка:**

Good afternoon, boys and girls. I'm glad to see you. How are you? We continue our

speaking about Art, but it will be unusual lesson, we'll try to combine English and History. Today we are going to read, listen, play and describe.

### 2. *Учитель истории:*

Сегодня мы проведём необычный урок, на котором вы продемонстрируете свои знания по истории и по английскому языку. Кроме того, вы увидите, что между этими предметами много общего.

## II. Организационно-мотивационный этап.

### *Учитель английского языка:*

1. What are the forms of art? What is your favorite form? Do you like painting? Do you know any famous artists? Do you want to be an artist?
2. Look at the screen. Read the phrase: «Color is all. When color is right, form is right. Color is everything, color is vibration like music; everything is vibration.» How do you think: Who said those words? Right, it was a painter Marc Chagall. Look at these pictures, what style is it? Do you know something about avant-garde? So, listen to some information about this style».

## III. Операционно-познавательный этап.

### 1. *Учитель истории:*

Беседа по вопросам:

1. Что вы знаете об искусстве авангарда? (В истории мирового искусства нет точной даты рождения авангардизма. Однако есть сведения, что сам термин «авангард» был перенесён из сферы военного дела в область художественной деятельности в 1885 году. Общеизвестно, что авангардизм труден для понимания. Во многом это объясняется тем, что он обладал сложным художественным языком и был нацелен на создание искусства будущего.)
2. В рамках какого стиля формировался авангардизм? (Авангард формировался в рамках стиля модерн, заимствуя его лучшие черты.)

3. Какие художники работали в стиле авангарда? (Василий Кандинский, Марк Шагал, Казимир Малевич, Эль Лисицкий, Павел Филонов, Владимир Татлин, Сальвадор Дали.)

*Демонстрируются слайды художников-авангардистов.*

### 2. *Работа в парах.*

#### *Учитель английского языка:*

1. Вы видите на доске картины М. Шагала и их названия. Look at the paintings. Have you ever seen these paintings? Please, try to match the paintings with their names?
2. Watch the video about Marc Chagall. And make the test in pairs. Where was he from?

*Демонстрируются видеоматериалы о художнике [1].*

3. Let's check (*приложение 1*).

### 3. *Учитель истории:*

1. Теперь давайте дополним ваши знания о Марке Шагале.

*Несколько учащихся рассказывают об интересных фактах из жизни художника; в частности, о периоде его работы в Витебске, взаимоотношениях с Казимиром Малевичем, об отношении М. Шагала к советской власти.*

Марк Захарович Шагал родился 24 июня (6 июля) 1887 года в г. Лиозно недалеко от Витебска. Он был старшим из десяти детей в семье мелкого торговца Хацкеля (Захара) Шагала. Начальными шагами будущего художника руководил витебский живописец Ю. Пэн. В 1907 году Шагал отправился в Петербург. Там он поступил в школу Общества поощрения художеств (1907—1908), затем занимался в частной студии С. М. Зейденберга (1908) и школе Е. Н. Званцевой, где его наставниками были знаменитые живописцы М. В. Добужинский и Л. С. Бакст.

В 1910 году Шагал приехал в Париж, где вошёл в круг художников авангарда. В 1912 году его работы впервые демонстрировались в Осеннем салоне; он посылал свои произведения на московские выставки «Мир искусства» (1912), «Ослиный хвост» (1912), «Мишень» (1913) и др. До конца жизни Шагал называл себя «русским художником», подчёркивая общность своего творчества с российской традицией, включавшей в себя и иконопись, и творчество Врубеля. В июне

1914 года в Берлине открылась его первая персональная выставка, включившая почти все созданные в Париже картины и рисунки; они нашли живой отклик у молодых немецких живописцев, дали непосредственный импульс возникшему после войны движению экспрессионизма.

Летом 1914 года Шагал вернулся в Витебск, где застал начало Первой мировой войны. В 1914—1915 годах художником была создана серия «документов» из семидесяти с лишним работ, написанных на основе натуральных впечатлений (портреты, пейзажи, жанровые сцены). Летом 1915 года состоялось бракосочетание Шагала и его музы — Беллы Розенфельд, а в 1916-м у них родилась дочь Ида. С осени 1915 года по ноябрь 1917 года Шагал с семьёй жил в Петрограде, служил в одном из военных ведомств.

В Витебск художник возвратился после Октябрьской революции. Получив в августе 1918 года мандат «уполномоченного по делам искусств г. Витебска и Витебской губернии», он организовал Народное художественное училище, куда привлёк в качестве преподавателей М. В. Добужинского, И. А. Пуни, Л. М. Лисицкого, Ю. Пэна и других известных деятелей искусства. Под руководством Шагала и с его участием в 1918—1920 годах осуществлялось декоративно-праздничное оформление Витебска.

В последний период жизни на родине художником были написаны полотна «Над городом», «Венчание», «Прогулка» и ряд других, которые сегодня расцениваются как вершинные его достижения.

М. Шагал был далёк от политики, тем не менее он приветствовал Октябрьскую революцию. В первую её годовщину он с необычайным размахом и фантазией оформляет празднество, создаёт и расписывает семь триумфальных арок. Однако короткий опыт художественного администрирования закончился для Шагала печально. К. С. Малевич, живописец, основатель супрематизма, автор знаменитого «чёрного квадрата», преподававший в Витебской народной художественной школе, которую возглавлял Марк Шагал, увидел в его творчестве, в его «синих лошадях» искусство, не соответствующее духу революции. В результате этого конфликта М. Шагала сместили с должности директора школы, и он был вынужден в 1920 году покинуть Витебск и переехать в Москву.

Интересен такой факт: художник, получивший в будущем мировую известность, работал в летние месяцы учителем в колонии для малолетних беспризорников в Малаховке.

В 1920-е годы установились тесные дружеские и творческие контакты Шагала с П. Пикас-

со, А. Матиссом, Ж. Руо, П. Боннаром, П. Элюаром и многими другими деятелями искусств. В 1923 году по приглашению парижского галерейщика А. Воллара художник приезжает в Париж для создания цикла иллюстраций к роману Н. В. Гоголя «Мёртвые души». С этого момента его последующая творческая деятельность связана с Францией. В 1937 году Шагал принимает французское гражданство.

Ранее, в 1933 году, в фашистской Германии по приказу Геббельса произведения мастера были публично сожжены в Мангейме.

В мае 1941 года по приглашению нью-йоркского Музея современного искусства художник с семьёй приезжает в Америку. В этот период он в основном работал для театра: создавал художественное оформление балетов («Жар-птица» И. Стравинского), декорации и т. п.

В конце 1940-х годов Марк Шагал поселился на юге Франции, близ Ниццы, где долго и плодотворно трудился до конца своих дней. В начале 1960-х художником были созданы по заказу правительства Израиля мозаики и гобелен для здания парламента в Иерусалиме; на протяжении 1960—1970-х годов — изготовлены многочисленные витражи для старинных католических костёлов, лютеранских храмов, синагог, общественных зданий Европы, Америки, Израиля.

Представительный ряд общеευропейских и мировых знаков отличия, полученных мастером на протяжении долгой жизни, был увенчан в 1977 году высшей наградой Франции — Большим крестом Почётного легиона. В октябре 1977 года — январе 1978 года в Лувре, в отступление от правил, прошла выставка в честь здравствующего художника (по случаю его 90-летнего юбилея).

В июле 1973 года в Ницце был открыт музей «Библейское послание», разместившийся в задуманном Шагалом здании, украшенном его работами; правительство Франции придало этому своеобразному шагаловскому «храму» статус национального музея. До последних дней жизни художник продолжал создавать картины, мозаики, витражи, скульптуры, керамику, работал над декорациями к театральным постановкам. 28 марта 1985 года на 98-м году жизни Марк Шагал скончался в лифте, поднимаясь вверх после напряжённого дня работы в мастерской. Он умер «в полёте», как когда-то предсказала ему цыганка, и как художник изображал себя, летящим, на своих картинах.

Жизнь Марка Шагала была долгой и необыкновенной. В своих многочисленных работах он соединил прошлое и настоящее, создал мир мечты и поэтической фантазии.

2. Охарактеризуйте начало 1920-х годов в истории Советской России и вспомните, какие исторические события происходили в этот период на территории Беларуси. Используйте для этого картины Марка Шагала. (Когда М. Шагал возвратился в Витебск, на территории Беларуси шла Польско-советская война (1919—1920). Большинство белорусских земель было оккупировано польскими войсками. Белорусские школы закрывались, из восточной Беларуси в Польшу вывозились редкие книги, картины, музейные ценности.

14 мая 1920 года Красная Армия перешла в наступление и 11 июля освободила Минск. 31 июля 1920 года была опубликована Декларация о провозглашении независимой Советской Социалистической Республики Беларусь. Экономические и общественно-политические процессы начала 1920-х годов способствовали активизации в Беларуси культурной жизни. Создаётся и развивается национальная школа живописи. Важную роль в этом сыграла деятельность в 1918—1923 годах Витебского народного художественного училища (позже — Витебский художественно-практический институт). Здесь в разное время работали такие всемирно известные художники, как М. Шагал, М. Добужинский, Ю. Пэн и другие. Ярчайшей страницей в истории этого учебного заведения стало создание К. Малевичем авангардного художественного объединения УНОВИС — «Утвердители нового искусства».)

*Демонстрируются слайды — картины «Свадьба» и «Белое распятие».*

#### 4. Послетекстовый этап.

**Учитель английского языка:**

Look at the screen. Are the statements True or False? (Приложение 2.)

Do you know other paintings of Marc Chagall? Watch the video.

*Демонстрируется видео с песней, которые используются как зарядка для глаз в ходе физкультминутки [2].*

#### 5. Индивидуальная работа учащихся.

**Учитель английского языка:**

Listen to an expert talking about one of Chagall's paintings. Which painting is it?

*Звучит аудиозапись с описанием одной из картин Шагала [3].*

#### 6. Групповая работа учащихся.

**Учитель английского языка:**

Look at these paintings again. What information do the paintings give about the artist? Work in groups and try to describe one of them. You may use following phrases.

*Демонстрируются слайды. Учащиеся готовят описание одной из картин.*

### IV. Коррекционно-оценочный этап.

**Учитель английского языка:**

1. Our lesson is coming to the end. Did you like it? What have you learnt at the lesson?

2. Домашнее задание.

Open your record books and write down your home task. Ex.6b p.127.

*Демонстрируется слайд из презентации.*

3. Выставление отметок.

### V. Рефлексия.

*Демонстрируются слайды о Марке Шагале.*

#### 1. Учитель истории:

Определите, о каких этапах жизни и творчества художника идёт речь.

#### 2. Учитель английского языка:

Thank you for your work. You were great.

#### 3. Учитель истории:

Сегодня мы с вами говорили об искусстве авангарда, которое, несмотря на его продолжительную историю развития, можно назвать современным; о выдающемся художнике XX века, нашем знаменитом земляке — Марке Шагале. Мне бы хотелось закончить это учебное занятие такими словами:

Фантазия Художника щедрa.

Она нам дарит столько неожиданного.

Насколько б стала наша жизнь бедна,

Коль не было бы в ней

чудес невиданных.

## Приложение 1

## Test

1. Marc Chagall was born on ... :

- a) May 7, 1887,
- b) July 7, 1987,
- c) July 7, 1887.

2. He lived in a simple ... family:

- a) Catholic,
- b) Jewish,
- c) Orthodox.

3. He was from ... :

- a) Minsk,
- b) Vitebsk,
- c) Paris.

4. He learned ... :

- a) the violin,
- b) the piano,
- c) the guitar.

5. he began studying art:

- a) At the age of 25,
- b) At the age of 19,
- c) At the age of 16.

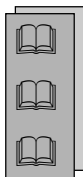
6. In 1906, Mark Chagall studied fine art at school of Vitebsk, then he moved to ... :

- a) Moscow,
- b) Paris,
- c) St. Petersburg.

## Приложение 2

## True or False

1. Chagall's childhood was poor and unhappy. \_\_\_\_\_
2. Chagall's parents didn't support his dream to become an artist. \_\_\_\_\_
3. He painted all his famous works in Paris. \_\_\_\_\_
4. Chagall had to stop working during the two wars. \_\_\_\_\_
5. The style of Chagall's artwork is Cubism. \_\_\_\_\_
6. Chagall was great at different types of art. \_\_\_\_\_
7. Unfortunately, Chagall's paintings didn't see many exhibitions during his lifetime. \_\_\_\_\_



1. Marc Chagall. Biography [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=IfdNvv8Krrw>. — Дата доступа : 27.11.2014.
2. Marc Chagall [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.youtube.com/watch?v=AcBj9qYZCBY>. — Дата доступа : 29.11.2014.
3. Юхнель, Н. В. Английский язык. 10 класс : аудиозапись к учебнику / Н. В. Юхнель, Е. Г. Наумова, Н. В. Демченко. — Минск, 2011.

Материал поступил в редакцию 13.01.2016.

## 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), Kubon@Sagner (Германия) на I полугодие 2016 года.

Подписаться на наше издание можно с любого месяца.

## **Проблемы и перспективы организации методической подготовки учителя химии к использованию информационно- коммуникационных технологий в системе повышения квалификации**

**А. А. Белохвостов,**  
доцент кафедры химии  
Витебского государственного университета  
имени П. М. Машерова кандидат педагогических наук

К основным направлениям информатизации школьного химического образования относятся: оснащение средствами информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) материальной базы школьного химического кабинета и школы в целом; создание электронных образовательных ресурсов по химии; разработка соответствующего учебно-методического обеспечения, предполагающего применение ИКТ в сочетании с традиционными формами, методами и средствами обучения химии. В данном контексте особого внимания требует сегодня проблема подготовки учителей химии в области использования ИКТ в образовательном процессе [1; 2].

Нами проведено анкетирование учителей химии, направленное на выявление их отношения к применению информационно-коммуникационных технологий в обучении химии и самооценки готовности к такой работе. Опрос, в котором при-

няли участие 93 учителя химии, осуществлялся с помощью специально разработанных анкет, размещённых в Интернете на сайте <http://webanketa.com>. Результаты исследования показали, что в школьной практике информатизация образования сводится в основном к использованию на уроке химии учебных компьютерных презентаций и учебного видео. Крайне редко применяются методы компьютерного моделирования химических объектов и процессов, такие средства ИКТ, как виртуальные химические лаборатории, тренажёры по решению химических задач; несколько чаще используются компьютерные игры учебного назначения. Более детально ответы учителей-практиков на вопрос о приоритетах применения ими средств ИКТ на уроках химии представлены в графическом виде на рисунке.

Сегодня обеспеченность компьютерной техникой учреждений общего сред-

него, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования составляет 100 %, т. е. практически все базовые и средние школы, лицеи, гимназии, высшие, средние специальные и профессионально-технические учреждения образования имеют компьютерные классы или отдельные компьютеры.

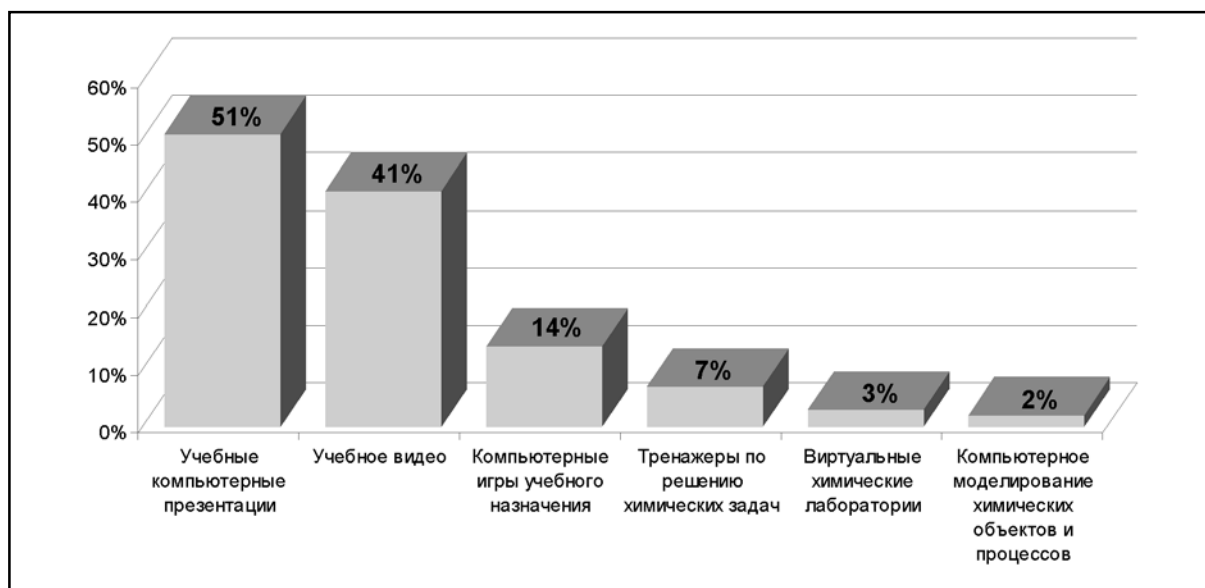
Однако, несмотря на достаточную степень такой оснащённости, уровень информатизации школьного химического образования в целом остаётся неудовлетворительным. По мнению абсолютного большинства педагогов-респондентов, основным фактором, который будет способствовать более широкому применению ИКТ в обучении химии, является введение в учебные планы университетов и учреждений, обеспечивающих повышение квалификации педагогов, спецкурсов по методической подготовке учителей к использованию компьютера в обучении химии. Таким образом, анкетирование подтвердило необходимость специальной методической подготовки будущего учителя химии к работе в условиях информатизации образования, которая успешно реализуется нами уже более 5 лет [1],

а также организацию таковой для действующих учителей-практиков в рамках системы повышения квалификации.

Повышение квалификации учителей химии г. Витебска и Витебской области — одна из приоритетных задач деятельности Центра дошкольного и общего среднего образования Государственного учреждения дополнительного образования взрослых «Витебский областной институт развития образования» (начальник Центра — Ю. С. Кардычко). В русле этого направления нами разработана авторская программа курса «Методика использования информационно-коммуникационных технологий в обучении химии», адресованного учителям химии разных квалификационных категорий.

Основные его задачи:

- ознакомление с дидактическими возможностями использования ИКТ в методике обучения химии;
- формирование представлений об особенностях хранения и обработки химической информации в электронном виде;
- ознакомление с санитарно-гигиеническими и нормативно-правовыми аспектами разработки и использо-



**Рисунок — Результаты анкетирования учителей о приоритетах использования ими средств ИКТ на уроках химии**



вания электронных средств обучения (ЭСО) химии;

- обучение компьютерному моделированию химических объектов и процессов средствами ИКТ;
- изучение классификации ЭСО химии;
- овладение методикой проведения виртуального химического эксперимента во взаимосвязи с реальным демонстрационным и ученическим экспериментами и методикой обучения учащихся решению расчётных задач по химии с использованием специализированных компьютерных программ;
- обучение созданию контролируемых материалов по химии в программной платформе Moodle;
- формирование навыков работы с интерактивной доской при обучении химии;
- обучение подготовке учебных презентаций по химии, созданию простейших электронных средств обучения;
- обучение методике использования ЭСО на уроках химии различного типа и во внеклассной работе;
- изучение технологии организации дистанционного обучения химии.

Содержание курса повышения квалификации учителей химии включает три раздела.

1. Нормативно-правовое обеспечение использования ИКТ в обучении химии.
2. Программно-инструментальное обеспечение использования ИКТ в обучении химии.
3. Организационно-методическое обеспечение использования ИКТ в обучении химии.

Приведём их подробное содержание.

### **1. Нормативно-правовое обеспечение использования информационно-коммуникационных технологий в обучении химии.**

*1.1. Информатизация образования как одно из ведущих направлений модернизации образования в Республике Беларусь.*

Нормативно-правовая база информатизации образования. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года. Понятие информационной образовательной среды (ИОС). Компоненты и дидактические функции ИОС.

Основные направления информатизации образования. Роль информационных технологий, дистанционного и интернет-обучения в химическом образовании. Ключевые понятия курса («информационные технологии», «дистанционное обучение», «медиаобразование», «электронные средства обучения», «информационно-предметная компетентность» и др.).

*1.2. Информационно-коммуникационные технологии в химическом образовании.*

Дидактические функции ИКТ при обучении химии. Цели и задачи использования ИКТ в организации и проведении образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования.

Специфический характер химической информации. Виды наглядности, используемые в обучении химии.

Мультимедиа: основные понятия и характеристики (технические, технологические, педагогические). Мультимедийные возможности персональных компьютеров и их использование в обучении химии.

*1.3. Методический анализ электронных средств обучения химии.*

Электронные средства обучения (ЭСО), их классификация и дидактические функции. Проблема проектирования и разработки ЭСО химии для учреждений общего среднего образования.

Оценка качества электронных средств обучения химии: общедидактические, эргономические и методические требования к ЭСО химии. Проблемы стандартизации и сертификации информационных ресурсов учебного назначения. Требования к образовательным электронным изданиям и ресурсам по химии.

**2. Программно-инструментальное обеспечение использования информационно-коммуникационных технологий в обучении химии.**

*2.1. Специализированные надстройки для работы с химической информацией в текстовом редакторе MS Word.*

Использование текстового редактора MS Word при наборе химических текстов. Специализированные по химии надстройки MS Word (EquPixy, FX Chem, ChFormulas, Chemistry & Word).

*2.2. Использование инструментальных программных средств при создании химических изображений.*

Компьютерная визуализация химической информации как дидактическое средство активизации и оптимизации мыслительной деятельности учащихся.

Компьютерная графика и её виды (векторная и растровая). Инструментальные программные средства. Специализированные по химии и неспециализированные графические редакторы. Основные возможности Point при создании химических изображений.

*2.3. Моделирование химических объектов с использованием специализированных программных средств.*

Моделирование как важнейший метод познания в химии. Понятия «модель» и «моделирование». Материальные и идеальные модели, используемые в обучении химии. Понятие о структурно- и функционально-подобных химических моделях. Знаковые, графические модели и модельные представления. Процесс моделирования и его этапы. Дидактические возможности интерактивных компьютерных моделей.

Специализированные по химии программные средства ChemOffice и MDL ISIS/Draw и возможности их использования для моделирования пространственных моделей молекул.

*2.4. Моделирование химических процессов в открытых модульных системах.*

Компьютерное моделирование химических процессов с использованием прикладных программных пакетов. Специализированные программные продукты: «Открытая химия», «1С Репетитор. Химия», ChemLand, «Химия для всех», «Собери молекулу», Organic Reaction Animations, ChemOffice и др.

Понятие об открытых модульных системах (ОМС). Моделирование химических процессов в открытых модульных системах. Виды ОМС-модулей: информационные, практические и контрольные.

### **3. Организационно-методическое обеспечение использования информационно-коммуникационных технологий в обучении химии.**

*3.1. Создание и обработка видефрагментов, демонстрирующих протекание химических процессов.*

Учебное видео и дидактические возможности его применения в обучении химии.

Программное обеспечение для создания и редактирования видео (Windows Movie Maker). Создание и обработка видефрагментов, демонстрирующих протекание химических реакций.

Методика использования учебного видео в обучении химии.

*3.2. Виртуальный учебный химический эксперимент: подготовка и методика использования.*

Виртуальный химический эксперимент и его место в системе учебного химического эксперимента. Виды виртуального химического эксперимента: виртуальные демонстрации и виртуальные лаборатории.

Классификация виртуальных лабораторий по степени интерактивности. Программное обеспечение для поддержки виртуального химического эксперимента.

Проблема сочетания виртуального и реального химических экспериментов.

*3.3. Создание учебных презентаций для мультимедийного сопровождения уроков химии.*

Компьютерные презентации как средство обучения химии. Дидактические возможности компьютерной презентации при обучении химии.

Виды презентаций по основной дидактической цели: вводно-мотивирующие, информационные, практические, обобщающие, контролируемые.

Редакторы компьютерных презентаций Microsoft PowerPoint и Prezi.

### *3.4. Разработка интернет-проектов по химии на основе использования сервисов Web 2.0.*

Проектное обучение. Типология учебных проектов по химии. Содержание и структура проектов по химии.

Основные виды образовательных интернет-проектов (электронные публикации, информационный обмен, виртуальные экскурсии и др.).

Вики-технология и возможности её использования при создании учебных интернет-проектов по химии.

Организация проектного обучения химии на основе сервисов Web 2.0. Важнейшие сервисы Web 2.0: документы Google, мультимедийные презентации, блоги, виртуальные доски, ментальные карты, «лента времени», сервисы коллективного хранения закладок, облако слов (облако тегов).

### *3.5. Создание профессионального сообщества учителей химии в социальных сетях.*

Классификация социальных сетей в контексте их использования учителями химии. Профессионально ориентированные социальные сети. Педагогические сообщества («Открытый класс», «Сеть творческих учителей», «Профессиональное сообщество педагогов», «Методисты.ру», «Социальная сеть работников образования, единая образовательная сеть «Дневник.ру»»). Сетевое сообщество белорусских учителей «Суполка».

Профессиональные сетевые сообщества учителей химии. Классификация химических сообществ социальной сети «ВКонтакте» по адресной направленности и электронному контенту.

### *3.6. Разработка и использование электронных дидактических материалов по химии.*

Дидактический материал как средство организации самостоятельной работы учащихся. Этапы разработки дидактических материалов. Использование дидактических материалов в обучении химии. Познавательные задания по химии и их классификация.

Понятие об электронных дидактических материалах и преимуществах их использования в обучении химии.

Web-сервис LearningApps.org и возможности для создания электронных дидактических материалов по химии на основе использования соответствующих интерактивных приложений.

### *3.7. Создание электронных контролируемых материалов по химии.*

Возможности ИКТ для организации системы контроля и оценки качества действий учащихся. Контролирующие дидактические материалы учебного издания. Рекомендации по разработке заданий различных форм. Особенности конструирования заданий в тестовой форме. Использование систем заданий в тестовой форме для контроля. Компьютерное тестирование.

Программная платформа Moodle и возможности её использования при компьютерном контроле результатов обучения химии.

### *3.8. Применение электронных средств в обучении школьников решению расчётных задач по химии.*

Методика обучения учащихся решению химических задач с использованием информационных технологий. Применение специализированных компьютерных программ для расчётов при решении химических задач.

Развивающее обучение при использовании электронного издания «Химия для всех XXI — Решение задач. Самоучитель». Специализированное для решения химических задач программное обеспечение — химические калькуляторы (BestChem и др.).

### *3.9. Работа с интерактивной доской на уроках химии.*

Место интерактивной доски в системе компьютерного оборудования кабинета химии. Создание медиатеки и компьютерных баз данных школьного кабинета химии.

Организация обучения с использованием интерактивной доски. Записи на интерактивной доске как вид демонстраций. Оборудование интерактивной доски в кабинете химии. Методические требования к записям на интерактивной доске.

*3.10. Методика использования электронных средств обучения химии на уроках различного типа.*

Требования к уроку химии с применением ИКТ.

Подготовка учителя к уроку с использованием электронных средств обучения химии. Работа над содержанием и определение структуры урока. Анализ урока химии с применением ЭСО. Пути совершенствования урока химии с использованием информационно-коммуникационных технологий.

*3.11. Методика использования электронных средств обучения химии во внеклассной работе.*

Виды внеклассной работы по химии. Планирование внеклассной работы с использованием компьютера. Методика использования ИКТ во внеклассной работе по химии.

Компьютерные игровые методы в обучении химии. Компьютерная игра как вид деятельности, способ организации деятельности и метод обучения. Значение и функции обучающих компьютерных игр. Методика проведения уроков различного химического содержания на основе компьютерных игр.

Курс повышения квалификации рассчитан на 36 часов (8 часов лекций и 28 часов лабораторных занятий). Форма итоговой аттестации — собеседование.

*Примерный перечень вопросов для собеседования.*

1. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в обучении химии в учреждениях общего среднего образования.
2. Электронные средства обучения химии (ЭСО), их классификация и дидактические функции.
3. Дидактические, методические и эргономические требования к электронным средствам обучения химии.
4. Назначение и состав основных видов электронных учебных пособий.
5. Этапы разработки электронных учебных пособий.
6. Педагогический сценарий ЭСО и его разработка.
7. Компьютерная визуализация химической информации.
8. Мультимедиа: основные понятия и характеристики (технические, технологические, педагогические).
9. Инструментальные программные средства. Графические редакторы.
10. Моделирование как метод познания в химии.
11. Классификация моделей, используемая в химии.
12. Компьютерное моделирование химических объектов и процессов с использованием прикладных программных пакетов.
13. Моделирование химических процессов.
14. Открытые образовательные модульные мультимедиа-системы.
15. Цифровые образовательные ресурсы.
16. Учебное видео по химии.
17. Программное обеспечение для создания и редактирования видео.
18. Создание и обработка видеосегментов, демонстрирующих протекающие химические реакции.
19. Реальный и виртуальный учебные химические эксперименты.
20. Типология виртуального химического эксперимента.
21. Программное обеспечение для поддержки виртуального химического эксперимента.
22. Применение учебных компьютерных презентаций в обучении химии. Виды презентаций.
23. Программа Microsoft PowerPoint. Требования к учебным мультимедийным презентациям.
24. Дидактические функции учебных презентаций.
25. Поиск химических ресурсов в Интернете.
26. Химические Web-сайты и их использование.
27. Создание учебных Web-страниц.
28. Современные тенденции в развитии e-Learning.

29. Дистанционные технологии обучения химии.
30. Создание обучающих материалов в программной платформе Moodle.
31. Компьютерное тестирование.
32. Программы для подготовки и проведения компьютерного тестирования по химии.
33. Методика проведения компьютерного тестирования по химии.
34. Роль химических задач в обучении и их классификация.
35. Способы решения расчётных задач по химии.
36. Специализированные компьютерные программы для проведения количественных расчётов в химии.
37. Интерактивные доски, их типология и принципы работы.
38. Программное обеспечение для интерактивных досок, создание флипчартов для уроков химии.
39. Методика использования интерактивной доски на уроках химии.
40. Методика использования электронных средств обучения на уроках разного типа.
41. Организация, формы и методы применения ЭСО на уроках химии.
42. Деятельность учителя и учащихся на уроках химии с использованием ЭСО.
43. Формы и виды внеклассной работы по химии.
44. Возможности использования ИКТ при организации внеклассной работы по химии.
45. Дидактические игры и их применение во внеклассной работе по химии.

*Тематика индивидуальных консультаций.*

1. Компьютерное моделирование химических объектов и процессов.
2. Сочетание реального и виртуального химических экспериментов.
3. Специализированные компьютерные программы для проведения количественных расчётов в химии.
4. Электронные дидактические материалы обучающего и контролирующего типов.
5. Методика использования электронных средств обучения на уроках разного типа.

Результатом работы в рамках предлагаемого курса должно стать формирование у практикующего учителя химии информационно-коммуникационной компетентности (ИК-компетентности), под которой мы понимаем его готовность к широкому использованию информационно-коммуникационных технологий в самых разных видах профессионально-педагогической деятельности.



1. *Белохвостов, А. А.* Теория и практика методической подготовки будущего учителя химии к работе в условиях информатизации образования / А. А. Белохвостов ; под ред. Е. Я. Аршанского : монография. — Витебск : ВГУ, 2014. — 147 с.
2. *Белохвостов, А. А.* Электронные средства обучения химии : разработка и методика использования : учеб. пособие / А. А. Белохвостов, Е. Я. Аршанский ; под ред. Е. Я. Аршанского. — Минск : Аверсэв, 2012. — 206 с.

*Материал поступил в редакцию 29.03.2016.*

# Основные тенденции и особенности развития библиотек учебных заведений БССР в 1945–1990 годах

**Р. С. Мотульский,**  
директор Национальной библиотеки Беларуси  
доктор педагогических наук, профессор

Библиотечную сеть республики начали восстанавливать по мере освобождения белорусских городов и сёл от немецко-фашистских захватчиков. По данным наркома просвещения БССР Е. И. Ураловой, уже к середине июня 1944 года на территории освобождённых районов работали 1 областная библиотека (Гомельская), 5 городских и 32 районных [1]. Параллельно с восстановлением сети массовых библиотек велась работа по возобновлению деятельности учебных заведений и их библиотек. Основное внимание государственных и партийных органов в то время было направлено на восстановление зданий и помещений учебных заведений, подбор педагогических кадров и обеспечение учащихся учебниками и учебными пособиями.

После окончания Великой Отечественной войны в БССР сложились объективные предпосылки для восстановления народного хозяйства в более широких масштабах. Исходя из Всесоюзного плана был разработан и в сентябре 1946 года утверждён на VIII Сессии Верховного Совета БССР Закон о пятилетнем плане восстановления и развития народного хозяйства Белорусской ССР на 1946–1950 годы, в соответствии с которым к 1950 году намечалось не только восстановить народное хозяйство, но и превысить его

довоенный уровень. Документ стал основой для восстановления сети учебных заведений и их библиотек.

## Школьные библиотеки

Сведения о ходе работы по восстановлению школьных библиотек в первые месяцы после освобождения Беларуси от фашистов крайне скудны. Основные усилия органов власти были направлены на возобновление деятельности школ и обеспечение учащихся советскими учебниками. Поскольку издательская и полиграфическая база на территории БССР была разрушена, книги для белорусских школ в первые послевоенные годы печатались в Российской Федерации. По состоянию на 1 октября 1944 года из РСФСР в школы республики были завезены 550 тыс. учебников на русском языке, а в 1944/1945 учебном году — 1200 тыс. учебников. Только из Москвы за три года, прошедших после освобождения Беларуси, было получено более 3 млн экземпляров учебников [2]. Поступившие издания составили основу фондов восстанавливаемых школьных библиотек республики. С 1 ноября 1945 года возобновил свою работу Республиканский библиотечный коллектор, на который была возложена задача организовать комплектование библиотек всех ведомств

книгами, наглядными пособиями и библиотечной техникой [3].

Однако, несмотря на предпринимаемые меры, положение школьных библиотек в первые послевоенные годы оставалось тяжёлым. Характеризуя их состояние в то время, Министерство просвещения БССР вынуждено было констатировать, что «...большинство существующих при школах библиотек находится в запущенном состоянии и никакой работы с учащимися не проводит» [4, с. 45]. Для исправления сложившейся ситуации и обеспечения «...нормальной работы школьных библиотек и правильной организации библиотечного хозяйства» Министерство просвещения БССР поручило «...заведующим облоно, райгороно, директорам и заведующим школ немедленно принять все меры к полному укомплектованию школьных библиотек... предоставить школьным библиотекам соответствующие помещения и обеспечить их необходимым оборудованием...» [4, с. 45].

В результате к началу 1949 года в республике были открыты 6109 школьных библиотек [5], то есть библиотека была уже в каждой второй школе. Вместе с тем темпы восстановления сети школьных библиотек не удовлетворяли партийные и государственные органы, и ЦК КП(б)Б поставил перед Министерством просве-

щения БССР задачу — создать в 1950 году библиотеки уже во всех школах республики [6]. Заглядывая в будущее, следует отметить, что выполнить это задание удалось только к середине 1970-х годов.

В первые послевоенные годы малочисленными оставались и фонды школьных библиотек. К началу 1949 года в них насчитывалось всего 772 тыс. томов [5, с. 55], что было ниже довоенного уровня [6].

Развитие сети школ и их библиотек всегда зависело от ряда факторов, важнейшими из которых являлись количество жителей и их распределение по территории республики. В довоенный период и первые послевоенные годы почти 4/5 населения БССР жило в сельской местности, но с 1950-х годов число сельских жителей начало постепенно сокращаться. Так, при общем увеличении в 1950-е годы населения Беларуси (за десятилетие количество жителей республики выросло на 438,4 тыс. человек, то есть почти на 11 %) число сельских жителей за этот же период сократилось на 547,2 тыс. человек — почти на 10,5 % (таблица 1). Однако количество школ в сельской местности продолжало расти и достигло своего пика к началу 1960-х годов, затем, к сожалению, число сельских школ начало постепенно сокращаться, а вместе с ним и количество школьных библиотек (таблица 2).

**Таблица 1 — Население БССР в 1940—1990 годах (по типам поселения)**

Годы	Всего по республике		Городские поселения				Сельские поселения			
	Населённые пункты	Жители, тыс.	Населённые пункты	%	Жители, тыс.	%	Населённые пункты	%	Жители, тыс.	%
1940	...	9046,1	...	...	1924,5	21,3	...	...	7121,6	78,8
1950	...	7709,0	...	...	1619,5	21,0	...	...	6089,5	79,0
1955	2088	7992,0	165	7,9	2084,0	26,6	1923	92,1	5908,0	73,4
1960	1793	8147,4	196	10,9	2605,1	32,0	1597	89,1	5542,3	68,0
1965	1738	8557,9	200	11,5	3208,6	37,5	1538	88,5	5349,3	62,5
1970	1749	8992,2	205	11,7	3890,6	43,3	1544	88,3	5101,6	56,7
1975	1719	9331,0	205	11,9	4715,0	49,9	1514	88,1	4616,0	50,1
1980	1713	9591,8	207	12,1	5361,5	55,9	1506	87,9	4230,3	44,1
1985	1715	9929,0	209	12,2	6077,4	61,2	1506	87,8	3851,6	38,8
1990	1691	10 188,9	211	12,5	6731,9	66,1	1480	87,5	3457,0	33,9

*Примечание.* Таблица составлена на основе:

Население Республики Беларусь = Population of the Republic of Belarus : стат. сб. / Нац. стат. ком. Респ. Беларусь. — Минск : Национальный статистический комитет Республики Беларусь, 2011. — С. 13—14;

Белорусская ССР в цифрах в 1965 году : крат. стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Статистика : Белорусское отделение, 1966. — С. 9;

Народное хозяйство Белорусской ССР в 1970 году : стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Статистика : Белорусское отделение, 1971. — С. 7;

Народное хозяйство Белорусской ССР 1976 : стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Беларусь, 1976. — С. 11;

Народное хозяйство Белорусской ССР в 1980 году : стат. сб. / Центр. стат. упр. БССР. — Минск : Беларусь, 1980. — С. 7;

Народное хозяйство Белорусской ССР в 1985 году : стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Беларусь, 1986. — С. 3;

Народное хозяйство Белорусской ССР в 1990 году : стат. сб. / Гос. ком. БССР по статистике и анализу. — Минск : Беларусь, 1991. — С. 18.

**Таблица 2 — Школы и библиотеки БССР в 1940/1941—1990/1991 учебных годах**

Учебный год	Число школ	Число учащихся, тыс. чел.	Количество библиотек	Объём фонда, млн экз.	Средний объём фонда, экз.	Книгообеспеченность, экз.
1940/1941	12 294	1737,1	—	—	—	—
1945/1946	11 354	1358,0	—	—	—	—
1950/1951	12 715	1555,2	—	—	—	—
1955/1956	12 446	1289,7	—	—	—	—
1960/1961	13 063	1382,4	—	—	—	—
1965/1966	13 000	1782,0	11 422	16,1	1409	9,0
1968/1969	12 011	1829,3	10 972	19,7	1795	10,8
1970/1971	11 267	1858,4	—	—	—	—
1974/1975	9442	1804,0	8674	—	—	—
1975/1976	8853	1723,0	—	—	—	—
1979/1980	7291	1544,2	6870	22,1	3217	14,3
1980/1981	6968	1525,2	—	—	—	—
1981/1982	6736	1511,1	—	30,7	—	20,3
1985/1986	6223	1468,0	5996	—	—	—
1990/1991	5429	1507,7	—	—	—	—

**Примечания:**

1. (—) — нет сведений.

2. Таблица составлена на основе :

Постановление № 12/5 коллегии Министерства просвещения БССР и Комитета по печати при Совете Министров БССР «О мерах по улучшению обеспечения библиотек общеобразовательных школ программной литературой для внеклассного чтения», 17 июня 1966 г. [7, с. 219—222];

Постановление ЦК КПБ и Совета Министров БССР «О мерах по улучшению работы школьных библиотек», 18 апреля 1969 г. [8, с. 275—278];

Из информации министра образования БССР М. Минкевича в ЦК КП Белоруссии «О работе школьных библиотек», 8 октября 1975 г. [9, с. 403—408];

Из справки Министра просвещения М. Г. Минкевича в ЦК КП Белорусской ССР «Об обеспечении школ программной литературой и литературой для внеклассного чтения», 11 ноября 1980 г. [10, с. 171];

Приказ Министерства просвещения БССР, Государственного комитета БССР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли, Министерства культуры Белорусской ССР «О мерах по улучшению комплектования и использования книжных фондов школьных библиотек», 19 января 1983 г. [11, с. 273];

Постановление № 103 коллегии Министерства культуры Белорусской ССР «О работе детских библиотек республики по улучшению обслуживания учащихся в свете реформы общеобразовательной и профессиональной школы», 22 октября 1985 г. [12, с. 343];

Народное хозяйство Белорусской ССР : юбилейн. стат. ежегодник / Центр. стат. упр. БССР ; ред. комис. : Д. Л. Черванев [и др.]. — Минск : Беларусь, 1978. — 300 с.;



- Народное хозяйство Республики Беларусь в 1991 г. : стат. сб. / Гос. ком. по статистике и анализу. — Минск : Беларусь, 1993. — 263 с.;
- Народное хозяйство БССР : стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Гос. изд-во БССР, 1963. — С. 398;
- Белорусская ССР в цифрах в 1969 году : стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Статистика : Белорусское отделение, 1970. — С. 299;
- Народное хозяйство Белорусской ССР в 1975 г. : стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Беларусь, 1975. — С. 297;
- Народное хозяйство Белорусской ССР в 1980 г. : стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Беларусь, 1980. — С. 279;
- Народное хозяйство Белорусской ССР в 1982 г. : стат. сб. / Центр. стат. упр. при Совете Министров БССР. — Минск : Беларусь, 1983. — С. 176.

Анализировать работу библиотек общеобразовательных школ сложно в связи с отсутствием в то время в органах государственного управления механизма сбора и обобщения статистических данных об их деятельности. Сейчас мы располагаем только отрывочной, иногда противоречащей друг другу информацией о деятельности школьных библиотек. Для организации их работы государственные и партийные органы руководствовались в основном сведениями, полученными в ходе выборочных обследований и проверок, на которые будем опираться и мы, анализируя работу школьных библиотек БССР в послевоенный период.

По данным Министерства просвещения БССР, в 1965/1966 учебном году на 13 тыс. общеобразовательных школ республики приходилось 11 422 библиотеки, в которых насчитывалось 16,1 млн книг [7]. Это значит, что к тому времени более чем 1,5 тыс. школ оставались без библиотек. На одну школьную библиотеку в среднем приходилось около 1400 книг, а книгообеспеченность (количество книг на одного учащегося) школьников республики равнялась 9 экземплярам. Обеспеченность учащихся программной литературой и литературой для внеклассного чтения была ещё ниже. Так, программная литература составляла всего лишь 3,8 % от общего фонда школьных библиотек, в результате чего на одну книгу большинства программных произведений белорусских авторов приходилось 39 учащихся старших классов, а по отдельным произведениям — 50—60 учащихся. Острый недостаток школы испыты-

вали также в программных произведениях классиков русской и советской литературы. Произведения для внеклассного чтения составляли 8,4 % книжного фонда школьных библиотек, в результате чего одно наименование приходилось на 465 учащихся I—IV классов и на 603 учащихся IX—X классов. Также в фондах почти отсутствовали политическая литература, произведения писателей союзных республик и зарубежных стран, научно-художественная и научно-популярная литература [7, с. 219].

В результате проверки деятельности школьных библиотек республики сотрудники Министерства просвещения БССР пришли к выводу, что «школьные библиотеки плохо финансируются», «многие... приобретают литературу бесплано, без учёта потребностей в ней...», во многих «...не созданы условия для сохранения фондов литературы, отсутствует минимум библиотечного оборудования» [7, с. 219—220]. Также подчёркивалось, что «школьные библиотеки не располагают минимумом библиотечной техники, не ведут систематического учёта литературы» [7, с. 220].

Проанализировав полученные данные, члены коллегии Министерства просвещения БССР и Комитета по печати при Совете Министров БССР установили, что «...школьные библиотеки неудовлетворительно обеспечиваются программными произведениями по литературе, а также литературой для внеклассного чтения» [7, с. 219], и приняли совместное решение, направленное на улучшение их работы. Среди первоочередных мер было поручено издательствам «Беларусь» и

«Народная асвета» обеспечить в 1960—1970 годах выпуск программных произведений белорусских авторов и литературы для внеклассного чтения. Наряду с этим Министерство просвещения БССР и Комитет по печати при Совете Министров БССР обратились с просьбой в Комитет по печати при Совете Министров СССР издать произведения русских и советских писателей, предусмотренных учебной программой для внеклассного чтения, и в Министерство финансов БССР решить вопрос о выделении дополнительно Министерству просвещения БССР в 1966—1967 годах 3 млн рублей на пополнение школьных библиотек литературой для обязательного чтения [7, с. 220]. Областным отделам народного образования поручалось внести на рассмотрение облисполкомов вопрос о централизации 30—40 % средств на приобретение литературы для школьных библиотек через бибколлекторы, а управление книжной торговли должно было обеспечивать библиотечные коллекторы необходимым количеством литературы по программному и внеклассному чтению для комплектования фондов библиотек данного вида [7, с. 221].

В то же время был принят ряд мер, направленных на совершенствование организации работы школьных библиотек. Так, названным выше совместным постановлением коллегии Министерства просвещения БССР и Комитета по печати при Совете Министров БССР «О мерах по улучшению обеспечения библиотек общеобразовательных школ программной литературой» от 17 июня 1966 года [7] были утверждены документы «Палажэнне аб школьнай бібліятэцы» [13], «Правілы карыстання школьнай бібліятэкай» [14] и «Мінімум бібліятэчнай тэхнікі васьмігадовай і сярэдняй школы» [15]. В Положении было зафиксировано, что школьная библиотека должна «всеми силами содействовать процессу обучения и воспитания учеников» [13, с. 11]. В нём также были сформулированы основные требования к комплектованию

фондов школьных библиотек, квалификации их сотрудников, помещениям и оборудованию. Документы «Мінімум бібліятэчнай тэхнікі васьмігадовай і сярэдняй школы» и «Правілы карыстання школьнай бібліятэкай» содержали минимальные требования к учёту фонда и его проверке, обработке, расстановке и выдаче книг, организации обслуживания читателей, планированию и учёту работы библиотеки. Внедрение в практику данных нормативных актов позволило значительно упорядочить работу школьных библиотек и улучшить эффективность использования их фондов школьниками и учителями.

Особую роль в развитии школьных библиотек республики сыграло принятие 18 апреля 1969 года ЦК КПБ и Советом Министров БССР постановления «О мерах по улучшению работы школьных библиотек» [8]. К тому времени в общеобразовательных школах Беларуси действовали уже 10 972 библиотеки с книжным фондом 19,7 млн экземпляров [8, с. 275]. В результате принятых ранее мер, направленных на улучшение качества и увеличение количества выпускаемых для нужд школьников изданий и выделение школам дополнительных финансовых средств на их приобретение, за три года (с 1966-го по 1969-й) совокупный объём фонда школьных библиотек республики увеличился на 3,6 млн экземпляров (22 %). Рост объёма совокупного фонда при одновременном сокращении количества библиотек (450 библиотек за три года) позволил на 27,4 % увеличить средний объём фонда — в 1968/1969 учебном году в школьной библиотеке в среднем насчитывалось уже 1795 экземпляров книг. Книгообеспеченность учащихся достигла 10,8 экземпляра (*таблица 2*).

Однако, по мнению ЦК КПБ и Совета Министров БССР, уровень работы многих библиотек общеобразовательных школ всё ещё не отвечал «...требованиям обучения и коммунистического воспитания учащихся» [8, с. 275]. В первую очередь это было связано с тем, что многие школьные библиотеки комплектовались

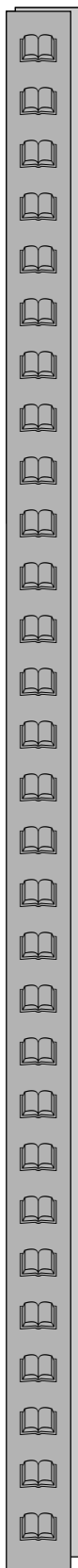
без учёта требований учебных программ и задач, стоящих перед школой. В библиотеках по-прежнему недоставало художественной литературы, изучение которой предусматривалось программами общеобразовательной школы, а также литературы для внеклассного чтения. Кроме того, многие школьные библиотеки не имели необходимых условий для работы, не располагали соответствующими помещениями и оборудованием [8].

Для исправления ситуации ЦК КПБ и Совет Министров БССР поручили государственным органам различных уровней «...принять меры к улучшению работы библиотек общеобразовательных школ, предусмотрев использование разнообразных форм массовой и индивидуальной работы с учащимися, направленной на воспитание у них коммунистической сознательности, любви к социалистической Родине, уважения к труду,

непримиримости к буржуазной идеологии и морали» [8, с. 276]. Государственному комитету Совета Министров БССР по печати совместно с Министерством просвещения БССР и Белкоопсоюзом поручалось разработать и утвердить на 1970—1975 годы перспективный план издания литературы, изучаемой в соответствии с учебными программами в общеобразовательной школе, и литературы для внеклассного чтения, а также «улучшить организационно-методическое руководство работой школьных библиотек, повысить роль Республиканской научно-педагогической библиотеки в оказании им методической помощи...» Министерству финансов БССР при составлении проектов бюджета на 1970 год и последующие годы предписывалось «...предусмотреть увеличение ассигнований на приобретение литературы для общеобразовательных школ» [8, с. 276—278].



1. Из справки наркома просвещения БССР Е. И. Ураловой заместителю председателя СНК БССР И. М. Ильюшину о состоянии сети политико-просветительских учреждений республики — о восстановлении и работе библиотек, 22 ноября 1944 г. // Библиотечное дело в БССР : док. и материалы, 1941—1958 / Гос. б-ка БССР им. В. И. Ленина [и др.] ; сост. : Л. И. Станкевич (отв. сост.) и др.] ; ред. кол. : К. С. Санько (отв. ред.) [и др.]. — Минск : Вышэйшая школа, 1984. — С. 27—30.
2. Волк, А. А. Книгоиздательское дело в Белоруссии / А. А. Волк, А. И. Ракович. — Минск : Изд-во Белорусского государственного университета, 1977. — 278, [2] с. : ил., табл.
3. Библиотечное дело в БССР : док. и материалы, 1941—1958 / Гос. б-ка БССР им. В. И. Ленина [и др.] ; сост. : Л. И. Станкевич (отв. сост.) [и др.] ; ред. кол. : К. С. Санько (отв. ред.) [и др.]. — Минск : Вышэйшая школа, 1984. — 287 с.
4. Приказ Министерства просвещения БССР «Об улучшении работы школьных библиотек и упорядочении библиотечного хозяйства», 15 октября 1946 г. // Библиотечное дело в БССР : док. и материалы, 1941—1958 / Гос. б-ка БССР им. В. И. Ленина [и др.] ; сост. : Л. И. Станкевич (отв. сост.) [и др.] ; ред. кол. : К. С. Санько (отв. ред.) [и др.]. — Минск : Вышэйшая школа, 1984. — С. 44—46.
5. О состоянии библиотечной работы : из докладной записки председателя Комитета по делам культурно-просветительных учреждений при Совете Министров БССР М. А. Минкевича Совету Министров БССР «О развёртывании культурно-просветительной работы в БССР в послевоенный период» — о состоянии библиотечной работы и кадрах культурно-просветительных учреждений республики, 10 января 1949 г. // Библиотечное дело в БССР : док. и материалы, 1941—1958 / Гос. б-ка БССР им. В. И. Ленина [и др.] ; сост. : Л. И. Станкевич (отв. сост.) [и др.] ; ред. кол. : К. С. Санько (отв. ред.) [и др.]. — Минск : Вышэйшая школа, 1984. — С. 47.



6. Постановление ЦК КП(б)Б «О состоянии и мерах улучшения библиотечного дела в республике», 18 августа 1949 г. // Библиотечное дело в БССР : док. и материалы, 1941—1958 / Гос. б-ка БССР им. В. И. Ленина [и др.] ; сост. : Л. И. Станкевич (отв. сост.) [и др.] ; ред. кол. : К. С. Санько (отв. ред.) [и др.]. — Минск : Вышэйшая школа, 1984. — С. 64—69.
7. Постановление № 12/5 коллегии Министерства просвещения БССР и Комитета по печати при Совете Министров БССР «О мерах по улучшению обеспечения библиотек общеобразовательных школ программной литературой для внеклассного чтения», 17 июня 1966 г. // Бібліятэчная справа на Беларусі : дак. і матэрыялы, 1959—1975 / Нац. б-ка Беларусі, Дзярж. кам. па арх. і справаводстваў Рэсп. Беларусь ; склад. : К. А. Навуменка (адк. склад.) [і інш.] ; рэдкал. : Л. Г. Кірухіна (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск, 2000. — С. 219—222.
8. Постановление ЦК КПБ и Совета Министров БССР «О мерах по улучшению работы школьных библиотек», 18 апреля 1969 г. // Бібліятэчная справа на Беларусі : дак. і матэрыялы, 1959—1975 / Нац. б-ка Беларусі, Дзярж. кам. па арх. і справаводстваў Рэсп. Беларусь ; склад. : К. А. Навуменка (адк. склад.) [і інш.] ; рэдкал. : Л. Г. Кірухіна (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск, 2000. — С. 275—278.
9. Из информации министра образования БССР М. Минкевича в ЦК КП Белоруссии «О работе школьных библиотек», 8 октября 1975 г. // Бібліятэчная справа на Беларусі : дак. і матэрыялы, 1959—1975 / Нац. б-ка Беларусі, Дзярж. кам. па арх. і справаводстваў Рэсп. Беларусь ; склад. : К. А. Навуменка (адк. склад.) [і інш.] ; рэдкал. : Л. Г. Кірухіна (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск, 2000. — С. 403—408.
10. Из справки министра просвещения М. Г. Минкевича в ЦК КП Белорусской ССР «Об обеспечении школ программной литературой и литературой для внеклассного чтения», 11 ноября 1980 г. // Бібліятэчная справа на Беларусі : дак. і матэрыялы, 1976—1990 / Нац. б-ка Беларусі, Дзярж. кам. па арх. і справаводстваў пры Савеце Міністраў Рэсп. Беларусь ; склад. : К. А. Навуменка (адк. склад.), В. А. Рыхлова ; рэдкал. : Л. Г. Кірухіна (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск, 2004. — С. 171—176.
11. Приказ Министерства просвещения БССР, Государственного комитета БССР по делам издательств, полиграфии и книжной торговли, Министерства культуры Белорусской ССР «О мерах по улучшению комплектования и использования книжных фондов школьных библиотек», 19 января 1983 г. // Бібліятэчная справа на Беларусі : дак. і матэрыялы, 1976—1990 / Нац. б-ка Беларусі, Дзярж. кам. па арх. і справаводстваў пры Савеце Міністраў Рэсп. Беларусь ; склад. : К. А. Навуменка (адк. склад.), В. А. Рыхлова ; рэдкал. : Л. Г. Кірухіна (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск, 2004. — С. 273—277.
12. Постановление № 103 коллегии Министерства культуры Белорусской ССР «О работе детских библиотек республики по улучшению обслуживания учащихся в свете реформы общеобразовательной и профессиональной школы», 22 октября 1985 г. // Бібліятэчная справа на Беларусі : дак. і матэрыялы, 1976—1990 / Нац. б-ка Беларусі, Дзярж. кам. па арх. і справаводстваў пры Савеце Міністраў Рэсп. Беларусь ; склад. : К. А. Навуменка (адк. склад.), В. А. Рыхлова ; рэдкал. : Л. Г. Кірухіна (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск, 2004. — С. 343—346.
13. Палажэнне аб школьнай бібліятэцы // Зборнік загадаў і інструкцый Міністэрства асветы БССР. — 1966. — № 11. — С. 11—13.
14. Правілы карыстання школьнай бібліятэкай // Зборнік загадаў і інструкцый Міністэрства асветы БССР. — 1966. — № 11. — С. 13—14.
15. Мінімум бібліятэчнай тэхнікі васьмігадовай і сярэдняй школы // Зборнік загадаў і інструкцый Міністэрства асветы БССР. — 1966. — № 11. — С. 14—38.

*(Продолжение— в следующем номере.)*

*Материал поступил в редакцию 14.03.2016.*

## Использование педагогического потенциала людей «золотого возраста» в практике работы школы

**Ю. И. Сергеева,**

доцент кафедры менеджмента Минского инновационного университета  
кандидат педагогических наук

В Интернете размещено сочинение третьеклассницы на тему «Кто такая “бабушка?”» [1]. Некоторые его фрагменты в очередной раз напомнили нам, педагогам, об актуальности проблемы воспитательной преемственности поколений. Например, трогают такие моменты: «Бабушка — это такая женщина, у которой нет своих детей. Она любит маленьких девочек и мальчиков, которые дети других людей. Дедушка — это тоже бабушка, только мужчина. Он ходит гулять с мальчиками, и они разговаривают о рыбалке и других вещах ... Если они с нами гуляют, то ... останавливаются, чтобы посмотреть на всякие вещи, например на красивые листья или на гусениц. Они никогда не говорят: “Пошли быстрее”. Когда ... читают нам книжки, ... ничего не пропускают и не говорят, что эту сказку мы уже читали ... Каждый должен стараться, чтобы у него была бабушка, потому что *они единственные взрослые, у которых есть свободное время для детей ...*».

Такая детская откровенность заставила задуматься над вопросами: нужны ли сегодня опыт и терпение людей так называемого золотого возраста (возраст 60+) для воспитания наших детей, и как педагогам соединить ресурсы этих двух таких непохожих и таких нужных друг другу поколений.

Во все времена основу любого общества составляла мудрость пожилых людей, которые выступали посредниками между опытом прошлого, настоящего и будущего. Для нашей славянской культуры воспитательная преемственность поколений является многовековой традицией. Издавна внуки находились в воспитательном пространстве старшего поколения, лишь периодически попадая в поле внимания родителей, активно занятых проблемами материального обеспечения и физического выживания. С исторической точки зрения эти обычаи семейного воспитания стали разрушаться совсем недавно, с начала XX века. Потребовалось все-

го лишь 100 лет, и педагоги всё чаще констатируют наличие проблемы воспитания у школьников, связывая это в том числе и с тем, что детям мало уделяют внимания люди поколения «60+».

Необходимость реализации значительного образовательного потенциала представителей «золотого возраста» отражена в «Принципах ООН в отношении пожилых людей». В документе подчёркивается, что они «...должны быть по-прежнему вовлечены в жизнь общества ... и делиться своими знаниями и опытом с представителями молодого поколения» [2]. Таким образом, система образования имеет значительный по численности кадровый педагоги-

ческий резерв в лице бабушек и дедушек.

В Беларуси, как и во всём мире, количество пожилых людей стремительно увеличивается. По данным Белорусского национального статистического комитета, в нашей стране на конец 2015 года насчитывалось около 2,6 млн пенсионеров, что составляет 27 % экономически активного населения. Количественный же состав возрастных групп пожилых лиц от 60 лет и старше следующий [3]:

60—79 лет — 1 543 991 чел.;

80—89 лет — 294 425 чел.;

90—99 лет — 25 297 чел.;

100 лет и старше — 508 чел.

В настоящее время физическая активность населения далеко не всегда зависит от возраста, и поэтому выход на пенсию зачастую воспринимается как начало старости и является серьёзным стрессом. Люди в возрасте боятся не старости как таковой, а страха стать ненужными и, как следствие, одиночества. Может быть, и поэтому в Беларуси 25 % пенсионеров продолжают трудовую деятельность [4].

Глобализация вносит свои коррективы в сложные взаимоотношения современных поколений. Психологи констатируют факт настороженного отношения общества к старшему возрасту [5]. Негативные последствия этой ситуации педагоги наблюдают уже сегодня: конфликт поколений проявляется во взаимном игнорировании и открытой конфронтации, а местами и в агрессивном неприятии существования друг друга. Ситуация усугубляется в городах, где повышенная плотность населения, скоростной ритм жизни и непродуманная инфраструктура «подогревают» междоусобную неприязнь пенсионеров и молодёжи. К сожалению, и современная школьная система практически исключает из активного воспитательного процесса людей пенсионного, «золотого возраста».

В 1990-х годах социологи США сформулировали «теорию поколений», суть которой заключается в том, что взгляды на жизнь у разных поколений разные и формируются они в подростковом возрасте, когда дети «схватывают» наиболее эффек-

тивные и поощряемые модели поведения, которые затем, сами того не замечая, проносят через всю жизнь. Исходя из этой теории, сегодня на смену «индивидуалистам» поколения, родившегося до середины 1980-х, приходят дети конца 1980-х — начала 2000-х. Черты представителей новой генерации — нарциссизм, лень и нежелание вступать во взрослую жизнь. Но они являются «продвинутыми пользователями» всего, что связано с информационными технологиями. Таким образом, идёт естественная смена поколений: с трудолюбивого на виртуальное [6]. Тем не менее ... хорошая бабушка по-прежнему нужна нашим детям! Как утверждает протоиерей А. Ткачѳв, «...мы страдаем от отсутствия хороших бабушек! Мы нуждаемся в этаких Аринах Родионовнах, которые знают фольклор, не боятся работы, всегда в трудах, которые сварят что-то такое, чего ты не сварешь, расскажут сказку, притчу, легенду. Бабушка — незаменимый человек!» [7]. Получается, сохраняя разрыв в воспитательной преемственности поколений, мы, педагоги, определённым образом способствуем тому, что в век унификации культурных особенностей и современной массовой культуры развлечений наши дети стремительно утрачивают признаки национальной идентичности.

Позитивная старость — тренд современных пенсионеров. Исследования показывают: ценности профессиональной (интересная работа, общественное признание, уважение окружающих) и личной самореализации (социально активная жизнь, жизненная мудрость, познание, интеллектуальное развитие, уверенность в себе, творчество) являются особенно важными для старшего поколения и дают силы для активной жизненной позиции. Многие пожилые люди говорят, что возможность по-прежнему трудиться, чувствовать себя востребованными укрепляет здоровье и даже продлевает им жизнь. В большей степени ради этого, а не ради материальных благ пенсионеры продолжают работать (если для этого в обществе имеются соответствующие условия). Представители «золотого возраста» — это

неоценимый человеческий ресурс. Их навыки, опыт, знания и мудрость могут внести огромный вклад в развитие образования при правильном и рациональном управлении им.

Система образования постсоветского пространства за свою историю накопила множество интересных технологий в области работы с представителями старшего поколения. Прежде всего, речь идет о той обширной базе данных о семье, которая ежегодно собирается школой в рамках деятельности классных руководителей. Интересные советы, касающиеся роли и места бабушек и дедушек в современной воспитательной системе, например, России, дают школьные психологи (<http://festival.1september.ru>). Теме подготовки бабушек к воспитанию внуков по системе М. Монтессори посвящены уроки в «Родительской школе» Регионального Монтессори-центра на Дальнем Востоке (<http://www.montessorivlad.ru>). К сожалению, в большинстве случаев потенциал родителей в школьной системе воспитания используется однобоко (в основном с акцентом на материальную помощь) и поэтому недостаточно, не говоря уже о людях «золотого возраста». Чаще всего проекты сотрудничества школы с пенсионерами носят развлекательный характер по организации досуга пожилых людей. Так, в арсенале современного классного руководителя есть сценарии различных тематических часов, посвящённых бабушкам и дедушкам, например утренник-встреча в начальной школе «Бабушки, дедушки, внуки» (<http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola>), конкурс «А ну-ка, бабушки!» в СШ № 5 г. Молодечно (<http://sch5mol.schools.by>), проект «Птицам все возрасты покорны — вместе для птиц и пожилых людей!» общественной организации «Ахова птушак бацькаўшчыны» (<http://www.ptushki.org>) и т. п.

Интересными примерами профессионального педагогического сотрудничества школы и людей «золотого возраста» могут служить «Клуб бабушек» Лотошинской средней общеобразовательной школы № 1 (Российская Федерация, Московская обл.) и «Союз бабушек и дедушек» в структуре Ассоциации родительской общественности средней общеобразовательной школы села Засечное (РФ, Пензенский район, <http://saseschsk.narod.ru>). В рамках этих проектов совместная работа школы и старшего поколения нацелена на «...приобщение учеников к идеалам русской культуры, ...преображения души на службе Отечеству. ...Она позволяет прививать учащимся нравственный иммунитет против волны бездуховности, захлестнувшей страну. Высокое целомудрие, пафос добра и правды, поиски красоты вечной и не проходящей ...всё это позволяет омыть детские души от невиданного, беспрецедентного в истории России потока непристойностей и пошлости» [8].

Позитивная старость — тренд современных пенсионеров. Исследования показывают: ценности профессиональной (интересная работа, общественное призвание, уважение окружающих) и личной самореализации (социально активная жизнь, жизненная мудрость, познание, интеллектуальное развитие, уверенность в себе, творчество) являются особенно важными для старшего поколения и дают силы для активной жизненной позиции.

Лучшую идею за последние десятилетия по объединению поколений воплотили в жизнь в Сиэтле (США, штат Вашингтон), где в результате реализации программы Международного обучающего центра (ILC) под одной крышей разместили детский сад и дом престарелых. Здесь 5 дней в неделю встречаются 400 взрослых человек и несколько десятков детишек. Малыши приходят в гости к пожилым людям, чтобы поговорить со старшим поколением, вместе заниматься

музыкой, танцами, искусством, готовить обед, научиться у них разным вещам, а пожилые люди получают огромное удовольствие от общения с ребятнёй и стимул радоваться жизни. Таким образом, у детей оказывается много любящих бабушек и дедушек [9].

Проблемы закрепления молодых специалистов в системе образования и старения педагогических кадров являются достаточно острыми для системы образования нашей страны. Администрация зачастую слишком рано списывает со счетов педагогов «золотого возраста». И только некоторые руководители по достоинству оценивают их труд, дают им возможность продолжать активную педагогическую деятельность и обучать молодых. Есть мнение, что наличие в коллективе людей старшего возраста благоприятно влияет на корпоративную культуру учреждения образования и мотивацию сотрудников.

С точки зрения теории «социальных сообществ» рассматриваемые поколения, несмотря на значительные возрастные, культурные и социальные различия, имеют ряд взаимодополняемых ресурсов, зная о которых, можно выстраивать логику «утраченных коммуникаций» [4]. Так, для сопоставительного анализа нами были выбраны следующие ресурсы: свободное время, умения и навыки, социальные связи. Проанализируем их применительно к поколению школьников и людей «золотого возраста» (пенсионеров) (таблица). Сразу поясним, что мы рассматриваем

типичных школьника и пенсионера, для которых в настоящее время характерна малоактивная социальная жизненная позиция.

Таким образом, мы имеем две возрастные категории, нуждающиеся в педагогическом воздействии с целью сближения и обмена недостающими им ресурсами. Для системы образования взаимодействие этих возрастных групп в воспитательных целях необходимо ещё и по причине ожидаемого положительного эффекта от снижения воспитательной нагрузки на классных руководителей и педагогов-предметников, зачастую являющихся молодыми и в силу возраста ещё неопытными специалистами.

В условиях развития современной белорусской школы можно предложить следующий алгоритм организации педагогического взаимодействия полярных возрастных групп (отметим, что в этой деятельности инициативу на себя придётся брать педагогам школы, современным менеджерам системы образования). Прежде всего — это сбор педагогами количественной и качественной информации о наших бабушках и дедушках, выявление их возрастных, физических особенностей и педагогического потенциала. Следующий шаг — разработка педагогами предложений по сотрудничеству со школой в рамках той культурной, географической и социальной среды, которая характерна для микрорайона учреждения образования. Затем организуется встреча педагогического коллектива школы с откликнувшимися уважаемыми людьми

**Таблица — Ресурсы взаимодействия возрастных категорий «пенсионеры» и «школьники»**

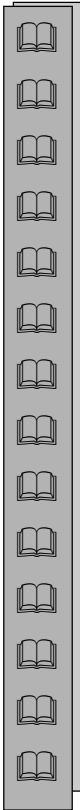
Ресурсы	Пенсионеры	Школьники
Свободное время	В избытке. Тратится на лечение и самообслуживание	В избытке. Тратится на игры или праздное времяпрепровождение
Навыки и умения	Многочисленные и глубокие трудовые навыки. Плохо ориентируются в современных технических возможностях	Трудовые навыки практически отсутствуют. Хорошо разбираются в современных технических новинках
Социальные связи	Малочисленны, но реальные. Общаются с узким кругом реальных людей	Многочисленные, виртуальные. Много виртуальных знакомых в соцсети и Интернете. Мало реальных друзей. Процесс реального общения специфичен и затруднён



ми. Далее: разговор, обсуждение идей и мнений, «мозговой штурм», поиск интересных направлений сотрудничества, разработка стратегии и планирование работы. На следующем этапе, учитывая низкий уровень массовой социальной активности современных школьников, проводятся встречи с представителями школьного актива, осуществляются генерирование идей, совместное планирование и проведение мероприятий. Нужно отметить, что подобное сотрудничество необходимо выстраивать на условиях открытого уважительного диалога всех его участников.

Именно беседа и общение должны стать основой сотрудничества современной системы образования с людьми «золотого возраста». Ведь простого человеческого общения «глаза в глаза»

не хватает сегодня как детям, так и бабушкам и дедушкам. А пожилые люди, бесспорно, способны дать всё это ребятам, отвлечь их от «навороченных» гаджетов и компьютеров, транслирующих совершенно чуждые нашей культуре традиции; а ещё — научить новое поколение терпению и внимательности, уважению и основательности, умению дорожить временем и многому другому. Дети же в свою очередь могут научить наших родителей быть современными и востребованными, ощущать себя значимыми и нужными. И здесь главная задача педагогов школы, современных менеджеров образовательного пространства — помочь встретиться двум таким разным, но необходимым друг другу поколениям.

- 
1. Кто такая «бабушка»? [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://deti.mail.ru>. — Дата доступа : 05.12.2015.
  2. Принципы ООН в отношении пожилых людей [Электронный ресурс] / Организация Объединённых Наций. — Режим доступа : [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/oldprinc.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/oldprinc.shtml). — Дата доступа : 05.12.2015.
  3. Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа : [http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/otrasli-statistiki/naselenie/demografiya\\_2/](http://www.belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/otrasli-statistiki/naselenie/demografiya_2/). — Дата доступа : 05.02.2016.
  4. Министерство труда и социальной защиты [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.mintrud.gov.by/ru/infa1>. — Дата доступа : 05.02.2016.
  5. Мурунаў, С. Лекцыя «Развіццё горада праз пабудову сеткі гарадскіх супольнасцяў» / С. Мурунаў [Электронны рэсурс] / Артсядзіба. — Режим доступа : <http://artsiadziba.by>. — Дата доступа : 05.12.2015.
  6. Поколение 500 долларов : молодые белорусы хотят красиво жить и мало работать [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://finance.tut.by>. — Дата доступа : 05.12.2015.
  7. Ткачэв, А. Папа может всё что угодно [Электронный ресурс] / Собрание проповедей протоиерея Андрея Ткачёва. — Режим доступа : <http://www.andreytkachev.com>. — Дата доступа : 05.12.2015.
  8. Связь поколений как одно из направлений сотрудничества семьи и школы в воспитании обучающихся [Электронный ресурс] / Библиотека методических материалов для учителя. — Режим доступа : <http://infourok.ru>. — Дата доступа : 05.12.2015.
  9. Дом престарелых совместили с детским садом. ADME.RU [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.adme.ru/zhizn-dobro/dom-prestarelyh-sovmestili-s-detskim-sadom-966460>. — Дата доступа : 05.12.2015.

*Материал поступил в редакцию 10.02.2016.*

## Место встречи — школа

**Е. Н. Парахня,**

заместитель директора по воспитательной работе  
средней школы № 5 г. Молодечно

Примеры удачного сотрудничества старшего поколения и молодёжи не нужно искать далеко. Один из них — опыт СШ № 5 г. Молодечно, где пожилые люди активно участвуют в жизни школы. Началось всё с того, что клуб «Поиск» этого учреждения образования выиграл грант в Международном конкурсе проектов в рамках программы «Место встречи: диалог».

Этот конкурс ежегодно объявляется немецким фондом «Память, ответственность, будущее», который оказывает в постсоветских странах поддержку проектам, направленным на улучшение качества жизни пожилых людей, пострадавших в годы Великой Отечественной войны. Фонд сотрудничает с партнёрами в Беларуси, России и Украине. Особое внимание уделяется диалогу поколений, использованию потенциала людей старшего возраста, их социализации и привлечению к активной жизни в обществе.

Программа «Место встречи: диалог» приглашает представителей старшего поколения и молодёжь вместе активно включиться в общественную деятельность. Цель программы — по достоинству оценить жизненный опыт пожилых людей, в первую очередь жертв войны, и передать его последующим поколениям.

Благодаря победе в Международном конкурсе началась работа по реализации проекта «Безымянным героям вернём имена». Его автор — Лидия Борисовна Князева, руководитель клуба «Поиск», который действует в школе с 1987 года. Члены клуба восстанавливают имена узников шталага-342, находившегося в годы Великой Отечественной войны на тер-

ритории города Молодечно, а также осуществляют поиск их родственников.

В рамках проекта активно сотрудничают школьники и бывшие малолетние узники концлагерей, пожилые жители микрорайона школы. Эта работа продолжается уже пятый год. Сейчас реализуется ещё один проект — «Семья сквозь призму времён». И хоть проект новый, но главная идея — диалог поколений — осталась прежней. Жизненный опыт и воспоминания тех, кто пережил в детском возрасте ужасы концлагеря, оказались широко востребованными. Пожилые люди являются активными участниками конференций, посвящённых Великой Отечественной войне, которые ежегодно проводятся в школе. Их приглашают в классы для бесед с детьми, на церемонию торжественного принятия в пионеры. Воспоминания бывших узников стали основой для научно-практических работ школьников. Кроме того, обладая в полной мере таким ценным ресурсом, как свободное время, пожилые люди помогают участникам клуба «Поиск» восстанавливать имена узников шталага-342, работают с архивными материалами и книгами «Память».

Но сотрудничество старшего поколения и учащихся не ограничивается только этим. Мы часто вместе проводим время: ездим на экскурсии, устраиваем посиделки под названием «Секреты бабушкиного сундучка», на которых наши бабушки — именно так мы их называем — рассказывают детям о том, как они сами проводили свободное время в молодые годы, учат ребят песням и танцам своей юности. Интересно и весело проходят конкурсы: «Со-



*Совместная посадка аллеи Памяти*



*Занятия кружка компьютерной грамотности*



*Торжественное принятие в пионеры  
у мемориального комплекса «Шталаг-342»*

бери внука в школу», «А ну-ка, бабушки!» и многие другие. Организуем «огоньки» по праздникам — на 8 Марта и Новый год, поздравляем бабушек и дедушек с Днём пожилого человека. Часто проводим круглые столы и чаепития, посещаем театры, бываем на концертах.

Школьники и пожилые люди участвуют в совместных психологических тренингах, например «Как решить проблемы в семье» и «Секреты релаксации». Все вместе: бабушки, дедушки, дети, педагоги — выезжаем на природу, проводим разные игры, составляем родословные своих семей, высадили аллею Памяти.

Кроме того, многие пожилые люди сами являются волонтерами и вместе с детьми посещают на дому бывших узников концлагерей — инвалидов, которые не покидают пределов своего дома, чтобы поздравить их с праздниками, вручить подарки к знаменательным датам.

Многое уже сделано, ещё больше ожидается в будущем. Главное, что бабушки и дедушки — частые гости в школе. Каждые две-три недели они вместе с учениками участвуют в различных мероприятиях. Начало этой работе было положено благодаря участию школы в Международном конкурсе, но, несмотря на то что очередной грантовый проект подходит к своему завершению, без сомнения, подобная совместная деятельность продолжится.

Наш опыт показывает: объединить поколения и помочь найти им общий язык не только возможно, но и необходимо, а у пожилых людей и детей гораздо больше общего, чем может показаться на первый взгляд.

*Материал поступил в редакцию 10.02.2016.*

## Краевед, учитель, писатель...

**В. В. Чечет,**

профессор кафедры частных методик  
Института повышения квалификации и переподготовки  
Белорусского государственного педагогического университета  
имени Максима Танка доктор педагогических наук

Для многих российских, украинских и белорусских педагогов, разрабатывающих проблемы трудового обучения и воспитания учащихся, ориентиром была и остаётся концептуальная работа К. Д. Ушинского «Труд в его психическом и воспитательном значении» (1860). В ней российский педагог накануне падения крепостного права воспеваёт труд, свободный от принуждения и эксплуатации. К. Д. Ушинский показывает его неисчерпаемые возможности для воспитания и нравственного развития человека, рассматривает труд как ничем не заменимый источник человеческого достоинства и счастья. Приведём основные положения этой работы.

1. Отдых после умственного труда состоит не в том, чтобы ничего не делать, а в том, чтобы переменить дело: труд физический является не только приятным, но и полезным отдыхом после труда умственного. Это может быть хозяйственный труд, уборка классных комнат, обработка сада или огорода, столярные и токарные работы, переплетение книг и т. п.

2. Нельзя допускать того, чтобы воспитанник лакейски препроводил время, оставаясь без работы в руках, без мысли в голове, потому что в эти именно минуты портятся голова, сердце и нравственность.

3. Воспитание должно заботиться, чтобы, с одной стороны, открыть воспитаннику возможность найти себе полезный труд, а с другой — внушить ему неутолимую жажду труда.

4. Воспитание не только должно привить воспитаннику уважение и любовь к

труду; оно должно ещё дать ему и привычку к труду.

5. Возможность труда и любовь к нему — лучшее наследство, которое могут оставить своим детям и бедный, и богач [4, с. 24—26].

Известный украинский педагог Василий Александрович Сухомлинский высоко ценил личность сельского учителя. На вопрос «Каким должен быть истинный учитель сельской школы?» он убеждённо отвечал:

- человек, который любит детей, умеет дружить с ними, знает душу ребёнка, никогда не забывает, что и сам он был ребёнком;
- человек, досконально знающий науку, на основе которой построен преподаваемый им предмет;
- человек, который умеет творчески применять знания психологии и педагогики в каждой конкретной ситуации;
- человек, который является вдумчивым исследователем;
- человек, который владеет умениями и навыками в различных видах деятельности (интеллектуальной, игровой, трудовой, краеведческой, музыкальной, хозяйственно-бытовой) [3, с. 40—42].

Все эти качества были присущи известному белорусскому учителю, краеведу, этнографу, фольклористу, писателю, пчеловоду Ивану Даниловичу Горбачевскому (1860—1914). В 1885 году он окончил Виленский учительский институт. Преподавал русский язык и историю в Не-

вельском уездном училище. Изучал историю, фольклор, жизнь и быт белорусского народа. Считал, что одними из причин его бедственного положения являются забитость и необразованность белорусов.

Первые шаги на педагогическом поприще И. Д. Горбачевский сделал в Давыдском народном училище Невельского уезда Витебской губернии. В 1894 году он был избран членом педагогического общества имени Яна Амоса Коменского, которое действовало при Педагогическом музее в Петербурге. В газете «Витебские губернские ведомости» И. Д. Горбачевский опубликовал фольклорно-этнографический труд «Старажытнасць беларускіх народных песень і іх напеваў». Здесь печатались его многочисленные рассказы, повести, сказки для детей. Как педагог он утверждал, что профессии учителя и пчеловода имеют много общего. Хорошо, когда они соединяются в одном человеке, ибо и пчеловод, и учитель должны быть личностью чрезвычайно высокоморальной. Если человек отступает от принципов морали, то пчёлы от него улетают или гибнут и переводятся. Логично предположить, что если учитель отступает от принципов морали, ученики от него уходят. Они ищут другого педагога, который, как добрый пчеловод, заботливо ухаживает за ними, любит, защищает и учит их наукам и жизни [2].

И. Д. Горбачевский, как и В. А. Сухомлинский, считал, что школа, кроме грамоты, должна давать учащимся ещё и профессию, какое-либо ремесло. Поэтому он организовывал в школе трудовое обучение и воспитание сельских мальчиков и девочек, органически соединял учебный труд детей на уроках с тем, который они осуществляли во внеучебное время. Учебный труд, являясь преимущественно интеллектуальным, требует умственных и волевых усилий, вырабатывает усидчивость, терпение, старательность, прилежание, а одновременно способствует развитию творчества и соответствующего мышления. Опытный учитель давал сельским детям на уроках те знания, умения, навыки, которые им были нужны как в по-

вседневности в школьные годы, так и в будущей самостоятельной взрослой жизни. Он создал реальные условия, для того чтобы его ученики ознакомились на практике с садоводством, огородничеством, пчеловодством, столярным и слесарным делом. Старшие мальчики занимались ручным трудом в училищной мастерской, изготавливали предметы домашнего обихода (мебель, посуду, кухонную утварь и др.). В своей педагогической работе «Сельский учитель» (впервые была опубликована в 1895 году в газете «Витебские губернские ведомости» в № 44—48) И. Д. Горбачевский, описывая 20-летний опыт деятельности сельских учителей Николая Ивановича и его супруги Натальи Афанасьевны, излагает свои собственные педагогические взгляды и убеждения. Он приводит особо значимое для практики воспитания положение о воздействии и влиянии школы на быт и образ жизни родителей. Благодаря учащимся, которых сельские учителя обучили конкретным трудовым умениям и навыкам, каждая семья в селе начала ответственно относиться к своему дому, хозяйству. Родители стали вести трезвый образ жизни, облагородили дома и огороды, совместно с детьми по-хозяйски организовывали все работы на приусадебных земельных участках.

Опыт педагогической работы сельских учителей, описанный И. Д. Горбачевским в те годы, можно сравнить с аналогичным опытом деятельности священника костёла Святой Анны Юозаса Бульки в деревне Мосар Глубокского района Витебской области в конце XX — начале XXI века. Он добился того, что родители и дети превратили 40 гектаров земли вокруг костёла в цветущий ботанический сад, избавил сотни семей от пьянства, приучил сельчан к честному труду на земле (подробно этот опыт описан в публикации А. Богдановой «В белорусском Версале не пьют», «Медицинский вестник» от 22 ноября 2007 г.).

Приведём краткие отрывки из работы И. Д. Горбачевского «Сельский учитель», чтобы представить картину кропотливо-

### Афоризмы об учителе

Если в деревне учитель — человек, преисполненный любви, мудрости, с невинной душой; если он человек, обладающий всем, что требуется для его профессии; если он приобрёл доверие юных и старых; если ценит любовь, порядок и умение владеть собой более, чем всякое отличие в собственно знании и учении, и усерднее старается привить их ученикам; если это человек, способный всеобъемлющим взором разглядеть, чем должен стать ребёнок в будущем, когда превратится во взрослого; если он способен с помощью школы твёрдо и любовно повести детей именно к тому, чем они призваны стать, — тогда он своим образом действий становится подлинным отцом деревни.

*И. Песталоцци*

Подлинный учитель — самый лучший, самый верный друг родителей... Чувствовать себя учителем — это значит чувствовать себя другом родительского дома.

*А. Дистервег*

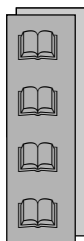
Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер. Причины такого нравственного магнетизирования скрываются глубоко в природе человека.

*К. Д. Ушинский*

го педагогического труда сельских учителей, направленного на воспитание и обучение не только детей, но и всех жителей села.

«... Наталья Афанасьевна начала всеми мерами привлекать в школу девочек и вместе с грамотой обучать их женским рукоделиям, кухонному делу, домоводству, правильному уходу за малыми детьми... С наступлением весны женщины уже начали осаждать учительницу просьбами дать им огородных семян и разъяснить, как их засеять и потом ухаживать за ними, чтобы получить такие же хорошие овощи, какие произрастают на школьном огороде... Николай Иванович успешно действовал через своих многочисленных учеников. Он завёл практический питомник плодовых деревьев: яблонь, груш, вишен, слив и ягодных кустов и начал обучать детей садоводству и огородничеству... Всю засеянную площадь делил на участки по числу поступивших учеников, поручая каждому из них для ухода один из участков. Даже в летнее время мальчики прибегали в школу и тщательно осматривали свои участки. В награду за эти труды при выходе из школы каждый ученик получал от учителя безвозмездно добрую половину воспитанных им молодых саженцев для того, чтобы посадить их у себя дома... С пчеловодством ученики тоже ознакомились в школе на практике и потом всеми мерами старались раздобыть на завод улей пчёл.

По окончании учения ещё более укреплялась связь между учениками и школой и переходила в дружбу с учителем... Бывшие ученики и ученицы создавали свои семьи. Они как в ведении хозяйства, так и в воспитании своих детей строго следуют доброму примеру и наставлениям своей любимой учительницы, причём и взрослые часто обращаются к ней за советами и руководством в различных житейских недоразумениях. Когда приходит воскресенье или другой праздник, то бывшие ученики долгом считают проведать своего учителя, и у каждого из них оказывается к нему какая-нибудь надобность. Один просит для прочтения полезную книжку (при училище уже давно заведена библиотека для народного чтения); другой осматривает огород, сад; третий любит тем деревцом, которое посадил собственноручно, когда был учеником; четвёртый с любопытством осматривает пчельник ...» [1, с. 16—17].



1. *Горбачевский, И. Д.* Сельский учитель / И. Д. Горбачевский. — Витебск, 1895. — 23 с.
2. *Скідан, В.* Іван Гарбачэўскі — этнограф і настаўнік / В. Скідан // Настаўніцкая газета. — 1997. — 19 сак.
3. *Сухомлинский, В. А.* Павлышская средняя школа / В. А. Сухомлинский. — М. : Просвещение, 1989. — 620 с.
4. *Ушинский, К. Д.* Труд в его психическом и воспитательном значении // К. Д. Ушинский. Педагогические сочинения : в 6 т. / К. Д. Ушинский. — М. : Педагогика, 1988. — Т. 2. — С. 8—26.

*Материал поступил в редакцию 20.01.2016.*