

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

ВЕСТНИК

ВЫДАЕЦЦА
СА СТУДЗЕНЯ
2003 ГОДА

1
2020

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

В.В.ГІНЧУК – **галоўны рэдактар**, кандыдат педагагічных навук
Г.М.ПРАСАЛОВІЧ – намеснік галоўнага рэдактара
А.А.ГЛІНСКІ, кандыдат педагагічных навук
В.У.ЗЕЛЯНКО, доктар педагагічных навук
Н.К.КАТОВІЧ, кандыдат педагагічных навук
Т.В.ЛІСОЎСКАЯ, доктар педагагічных навук
В.Ф.РУСЕЦКІ, доктар педагагічных навук
В.І.ЦІРЫНАВА, кандыдат педагагічных навук
І.Л.ШАЎЛЯКОВА-БАРЗЕНКА, кандыдат філалагічных навук
М.Б.ШПІЛЕЎСКАЯ, рэдактар аддзела

РЭДАКЦЫЙНЫ САВЕТ

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

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

Нумар падрыхтавалі:

Камп'ютарная вёрстка

Л.Залужная

Дызайн-макет

Л.Залужная

Рэдактары

В.Паніна

М.Шпілеўская

Карэктар

С.Сысоева

Камп'ютарны набор

І.Мазурэнка

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

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

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

Адрас рэдакцыі:

вул. Караля, 16,

г. Мінск, 220004

Тэл.: (017) 200 54 09

факс: (017) 200 56 35

red.pednauka@gmail.com

Падпісана ў друк 20.01.2020

Фармат 60x84 1/8

Ум. друк. арк. 7,44

Ул.-выд. арк. 7,26

Тыраж 450 экз.

Заказ № 0051

Навукова-метадычная ўстанова
«Нацыянальны інстытут
адукацыі»

Міністэрства адукацыі
Рэспублікі Беларусь.

Пасведчанне аб дзяржаўнай
рэгістрацыі выдаўца, вытворцы,
распаўсюджвальніка
друкаваных выданняў
№ 1/263 ад 02.04.2014.

Вул. Караля, 16, 220004, Мінск.

Адкрытае акцыянернае
таварыства «Прамдрук».

Пасведчанне аб дзяржаўнай
рэгістрацыі выдаўца, вытворцы,
распаўсюджвальніка
друкаваных выданняў
№ 2/21 ад 29.11.2013.

Вул. Чарняхоўскага, 3, 220049, Мінск.

У НУМАРЫ

НАВУКА І ПРАКТЫКА

- 3** Результаты экспериментальной деятельности в учреждениях дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодёжи, дополнительного образования взрослых (2018/2019 учебный год)
- 4** Учреждения дошкольного образования
- 5** Учреждения общего среднего образования
- 12** Учреждения специального образования
- 14** Учреждения дополнительного образования взрослых
- 15** Учреждения дополнительного образования детей и молодёжи

НАВУКОВЫЯ ДАСЛЕДАВАННІ

- 18** *Лозицкий В.Л., Лозицкая И.М.*
Применение электронных изданий в изучении учебного предмета «Русская литература» на третьей ступени общего среднего образования

ЯКАСЦЬ АДУКАЦЫІ

- 27** *Болтовская Е.А., Мосейчук Т.В.*
Типология заданий централизованного тестирования по русскому языку
- 37** *Краснова М.А.*
Учебное пособие по истории Новейшего времени. IX класс: новые подходы

ВУЧЭБНАЕ КНИГАВЫДААННЕ: ПОШУКІ І НАБЫТКІ

- 45** *Лобан Е.М.*
Подготовка и выпуск учебной литературы в 2019 году

ПРАФАРЫЕНТАЦЫЙНАЯ РАБОТА

- 52** *Бокунь Н.И.*
Метод профессиональных проб как средство осознанного профессионального самоопределения учащихся

ДАШКОЛЬНИК – БУДУЧЫ ВУЧАНЫ

- 56** *Холецкая Н.М.*
Модель формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности

Результаты экспериментальной деятельности в учреждениях дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодёжи, дополнительного образования взрослых (2018/2019 учебный год)

В соответствии с приказом Министра образования Республики Беларусь от 26.07.2018 № 615 «Об экспериментальной и инновационной деятельности в 2018/2019 учебном году» в 162 учреждениях дошкольного, общего среднего, специального образования, учреждениях дополнительного образования детей и молодёжи, а также учреждениях дополнительного образования взрослых осуществлялась реализация 18 экспериментальных проектов. Из них 9 проектов было посвящено апробации содержания образования, 4 — технологий и методик обучения, 5 — научно-методического обеспечения образовательного процесса.

Экспертный совет научно-методического учреждения «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь (далее — Национальный институт образования¹) по экспериментальной деятельности рассмотрел итоги экспериментальной рабо-

ты в учреждениях образования в 2018/2019 учебном году и принял решение о:

- завершении семи проектов (1 — в учреждениях дошкольного образования, 4 — в учреждениях общего среднего образования, 2 — в учреждениях специального образования);

¹ Национальный институт образования обеспечивает общее руководство экспериментальной деятельностью в учреждениях дошкольного, общего среднего, специального образования, учреждениях дополнительного образования детей и молодёжи, а также учреждениях дополнительного образования взрослых.

- продолжении девяти проектов (5 — в учреждениях общего среднего образования, 1 — в учреждениях специального и общего среднего образования, 2 — в учреждениях дополнительного образования детей и молодёжи, 1 — в учреждениях дополнительного образования взрослых);
- продлении на один год срока реализации двух проектов (1 — в учреждениях дошкольного образования, 1 — в учреждениях общего среднего образования).

Учреждения дошкольного образования.

В 2018/2019 учебном году завершилась реализация экспериментального проекта «*Апробация научно-методического обеспечения исследовательской деятельности воспитанников учреждений дошкольного образования*» (руководитель — кандидат педагогических наук Е. И. Смолер).

В ходе эксперимента осуществлялась апробация макетных образцов учебно-методического пособия «Организация исследовательской деятельности с детьми старшего дошкольного возраста» и учебного наглядного пособия «Исследовательская деятельность детей старшего дошкольного возраста», разработанных в 2017 году в рамках НИР «Разработать программно-методическое обеспечение исследовательской деятельности в условиях преемственности дошкольного и I ступени общего среднего образования».

Как показал эксперимент, использование данного научно-методического обеспечения в образовательном процессе учреждений дошкольного образования оказывает существенное влияние на формирование у воспитанников старшей группы: представлений об исследовании как форме познания окружающего мира; знаний о правилах работы в подгруппах, парах; умений задавать вопросы, группировать и классифицировать предметы по заданным или самостоятельно выбранным основаниям, предполагать различные варианты причин рассматриваемых событий; характеристик личности, присутствующих исследователю (любопытность, наблюдательность, активность, самостоятельность и др.).

В ходе реализации проекта количество воспитанников с высоким уровнем исследовательских умений увеличилось на 11,5 %. При этом число воспитанников, для которых был характерен низкий и средний уровни исследовательских умений, уменьшилось на 10,3 % и 1,2 % соответственно.

Результаты эксперимента опубликованы в научно-методическом журнале «Пралеска» и сборниках материалов международных научно-практических конференций².

В рамках экспериментального проекта «*Апробация методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста*» (руководители — кандидаты педагогических наук А. Л. Давидович и Е. И. Смолер) продолжалась работа по определению эффективности данной методики.

² Смолер, Е. И. Развитие исследовательской деятельности детей старшего дошкольного возраста в современной образовательной среде / Е. И. Смолер // Пралеска. — 2018. — № 3. — С. 3—6.

Смолер, Е. И. Модель системы мониторинга качества технологии организации детского экспериментирования в учреждении дошкольного образования / Е. И. Смолер, А. И. Голуб // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 24 мая 2018 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол. : Г. Н. Казаручик (отв. ред.), Т. В. Александрович, Т. С. Будько. — Брест : БрГУ, 2018. — С. 136—139.

Смолер, Е. И. Особенности руководства педагогами деятельностью экспериментирования в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь и Российской Федерации / Е. И. Смолер, А. И. Голуб // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании : материалы международной заочной научно-практической конференции / под науч. ред. Е. В. Карповой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. — С. 165—167.

В соответствии с результатами диагностики среди воспитанников экспериментальных групп увеличилось количество детей с высоким уровнем сформированности экономической культуры:

- на 17 % — в группе детей в возрасте от 4 до 5 лет. Количество детей со средним уровнем в апреле 2019 года составило 45 %, с низким — 2 %;
- на 16 % — в группе детей в возрасте от 5 до 7 лет. Количество детей со средним уровнем в апреле 2019 года составило 51 %, с низким — 8 %.

В ходе диагностики осуществлялась оценка сформированности у воспитанников представлений о назначении денег, их источниках и направлениях использования; природных ресурсах, необходимых человеку; значимости товара для человека; семейном бюджете; разумных потребностях и др.

По мнению воспитателей, участвующих в эксперименте, предложенная методика позволяет:

- ознакомить детей в возрасте от 4 до 5 лет с экономическими понятиями («деньги» (их получают за результат труда, они имеют разную ценность) и «товар», «покупка товара»), а также сформировать представления о бережном отношении не только к личному, но и общественному имуществу, разумных потребностях;
- у детей в возрасте от 5 до 7 лет сформировать экономические знания, экономические умения и навыки практической деятельности (бережное отношение к результатам, средствам труда, времени, окружающей среде, различным видам собственности, планирование деятельности,

оценивание своих действий), а также экономически значимые качества (бережливость, ответственность, дисциплинированность, деловитость, бескорыстность, способность ограничивать свои желания, трудолюбие).

Результаты экспериментальной работы по данной теме в 2018/2019 учебном году представлены на двух международных научных конференциях, отражены в публикациях³.

В 2019/2020 учебном году предполагается откорректировать содержание учебной программы дошкольного образования в части экономического воспитания детей дошкольного возраста; разработать методические рекомендации для педагогических работников и родителей по формированию экономических представлений у детей в различных видах детской деятельности; дополнить традиционные формы взаимодействия с семьёй интерактивными и расширить возможности использования сайта для родителей по тематике экспериментального проекта; провести семинары-тренинги для педагогических работников учреждений дошкольного образования по вопросам формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста в рамках плана сотрудничества Министерства образования Республики Беларусь и ЮНИСЕФ на 2019—2020 годы.

Учреждения общего среднего образования.

С 2016 года по 2019 год осуществлялась реализация экспериментального

³ Давидович, А. Л. Экспериментальная деятельность как фактор повышения профессиональной компетентности педагогических работников / А. Л. Давидович, Е. И. Смолер // Подготовка кадров системы дошкольного образования как ресурс устойчивого развития общества : сб. научн. ст. Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол. : О. Н. Анцыпирович [и др.] ; под. общ. ред. О. Н. Анцыпирович. — Минск : БГПУ, 2018. — С. 106—111.

Давидович, А. Л. Роль дошкольного образования в достижении целей устойчивого развития / А. Л. Давидович, Е. И. Смолер // Пралеска. — 2018. — № 11. — С. 46—50.

проекта *«Апробация модели допрофильной педагогической подготовки учащихся на II ступени общего среднего образования»* (руководители проекта — доктор педагогических наук А. И. Жук; кандидат педагогических наук А. В. Позняк).

Эксперимент подтвердил эффективность апробируемой модели: 66 % учащихся, прошедших на II ступени общего среднего образования допрофильную педагогическую подготовку, выбрали в X классе обучение в профильных педагогических классах и группах. Причинами своего выбора учащиеся указали возможность изучать учебные предметы на повышенном уровне (21 % учащихся); желание связать жизнь с педагогической профессией (18 %); наличие в учреждениях образования среды, ориентированной на педагогическую профессию (17 %); интерес к факультативным занятиям «Искусство практического человековедения», IX класс (15 %); возможность поступить без экзаменов на педагогическую специальность (14 %); советы родителей (8 %); предложение администрации учреждений образования (6 %); возможность изучать педагогику и психологию и другие причины (1 % учащихся).

При этом учащиеся столичных учреждений образования чаще объясняли свой выбор обучения в педагогических классах возможностью изучения учебных предметов на повышенном уровне, региональных — возможностью поступить на педагогическую специальность без экзаменов и желанием связать свою жизнь с педагогической профессией.

По мнению большинства опрошенных учащихся X класса, знания, полученные в рамках допрофильной подготовки (на факультативных занятиях, в процессе подготовки к педагогическим пробам), пригодились им в учебной деятельности, помогли в отношениях с учителями, сверстниками и родителями; позволили составить чёткие представления о сущности педагогической профессии и возможностях, открывающихся в данной сфере деятельности.

Результаты апробируемого проекта представлены в 35 публикациях; материалы эксперимента размещены на сайте <http://pedklassy.bspu.by> (вкладка «Эксперименты, инновации» — «Республиканский экспериментальный проект»).

Решением экспертного совета Национального института образования результаты апробации *модели допрофильной педагогической подготовки учащихся на II ступени общего среднего образования* рекомендованы для внедрения в образовательную практику посредством реализации инновационного проекта.

В ходе *апробации учебных планов для учреждений общего среднего образования как средства проектирования индивидуальной образовательной траектории учащихся в условиях допрофильной подготовки и профильного обучения на II и III ступенях общего среднего образования* (руководитель — кандидат педагогических наук Р. С. Сидоренко) в учреждениях образования, принимающих участие в эксперименте, продолжалась работа по:

- апробации различных вариантов использования учебных часов, установленных действующим Типовым учебным планом общего среднего образования на проведение факультативных, стимулирующих, поддерживающих занятий, на организацию допрофильной подготовки, профильного обучения (с учётом образовательных запросов учащихся, мнения их законных представителей, возможностей учреждения образования);
- определению организационно-управленческих механизмов эффективного внедрения апробируемых учебных планов в массовую образовательную практику.

Экспериментальными учебными планами предусматривается возможность: увеличения количества часов на изучение профильных предметов; деления учащихся VIII—IX классов на группы для изучения учебных предметов на базовом и повышенном уровнях; использования блочно-модульного подхода при изуче-

нии непрофильных учебных предметов на III ступени общего среднего образования и др.

В рамках допрофильной подготовки проводились факультативные занятия, направленные на углубление и расширение знаний, развитие интереса к изучению учебных предметов, определение дальнейшего профиля обучения и профессии; организовывались встречи с представителями различных профессий, экскурсии на предприятия и в учреждения высшего и среднего специального образования, тематические классные и информационные часы; осуществлялась профориентационная компьютерная диагностика учащихся; определялась траектория дальнейшего образования; проводились индивидуальные и групповые консультации для педагогов по теме «Методы работы с родителями по вопросу выбора профессии их детьми».

Результаты аттестации по учебным предметам за I—III четверти 2018/2019 учебного года свидетельствуют о положительной динамике образовательных достижений учащихся, обучающихся по экспериментальным учебным планам. 198 учащихся экспериментальных классов стали победителями предметных олимпиад, турниров, конкурсов.

Организацией допрофильной подготовки и профильного обучения удовлетворены в среднем от 77,1 % до 100 % учащихся V—XI классов, от 77,3 % до 100 % педагогов и от 92,1 % до 100 % законных представителей учащихся.

Ход экспериментальной деятельности рассматривался на заседаниях педагогических советов, методических объединений учителей-предметников, конференциях, освещался в публикациях (в 2018/2019 учебном году опубликованы и/или подготовлены к печати 47 публикаций).

В рамках эксперимента «*Апробация учебных программ по предметам изобразительного, музыкально-хорового, музыкально-инструментального, театрального и хореографического искусства в VIII—XI классах учреждений общего среднего образования вида “гимназия-колледж искусств”*» (руководитель — кандидат педагогических наук М. А. Паздников) апробировались учебные программы для X класса.

Анализ результатов учебных достижений учащихся, обучавшихся по экспериментальным учебным программам⁴, позволяет сделать вывод об увеличении в 2018/2019 учебном году количества учащихся, усвоивших учебный материал на высоком и достаточном уровнях. Например, по учебному предмету «Игра на музыкальном инструменте (фортепиано)» число таких учащихся выросло на 10,7 %, «Ансамблевый класс» — на 20,0 %, «Оркестровый класс» — на 8,9 %, «Рисунок» — на 20,0 %, «Живопись» — на 14,8 %, «Композиция» — на 29,7 %, «Театр» — на 4,5 %, «Основы сценической речи» — на 6,3 %, «Основы мастерства актёра» — на 1,7 %, «Классический танец» — на 33,4 %.

В ходе реализации проекта зафиксирован качественный и количественный рост конкурсных достижений учащихся экспериментальных классов, которые стали лауреатами V открытого Республиканского конкурса музыкального искусства Беларуси «Спадчына», VII Республиканского конкурса исполнителей на духовых и ударных инструментах имени И. Добровольского, Республиканского конкурса «Юные таланты Беларуси» и др.

Большинство участников образовательного процесса, принимающих участие в эксперименте, удовлетворены его организацией, качеством образовательных услуг и психологической атмосферой, созданной в учреждениях образования.

⁴ В 2018/2019 учебном году в рамках эксперимента осуществлялась апробация программ для X класса по учебным предметам: «Живопись», «Композиция», «Рисунок», «Игра на музыкальном инструменте», «Сольфеджио», «Хоровой класс», «Ансамблевый класс», «Оркестровый класс», «Основы мастерства актёра», «Основы сценического движения», «Основы сценической речи», «Театр», «Классический танец», «Народно-сценический танец», «Историко-бытовой танец», «Современный бальный танец».

С 2017 года по 2019 год реализовывался экспериментальный проект **«Апробация технологии формирования конфликтологической компетентности субъектов образовательных отношений в рамках деятельности школьных служб медиации и разрешения конфликтов»** (руководитель — кандидат психологических наук О. К. Шульга).

Развитие конфликтологической компетентности участников образовательного процесса осуществлялось посредством обучения учащихся и их родителей посредничеству и медиативному подходу, формирования у них коммуникативных навыков, навыков бесконфликтного поведения, умений ведения переговоров и управления конфликтами.

В рамках эксперимента в учреждениях образования организована деятельность школьных служб медиации (определена структура службы и условия обращения в неё учащихся, педагогов, родителей, администрации школы); разработана схема реагирования на конфликтные случаи и алгоритм действий субъектов образовательных отношений; проведены тренинги социальных компетенций, управления конфликтами и т. д.

По мнению 83 % учащихся, принимавших участие в эксперименте, школьная служба медиации позволяет снизить количество конфликтов в учреждениях образования; 91 % — приобрести новые знания, навыки и опыт; 87 % — научиться разрешать конфликты и развивать в себе новые качества: сдержанность, терпимость, общительность, ответственность; 74 % — улучшить дисциплину в классе. Итоговое исследование стратегий поведения в конфликте показало, что на 23,5 % возросло количество учащихся, склонных к сотрудничеству. Это составило 43,8 % от общего количества участников эксперимента.

По итогам экспериментальной деятельности было подготовлено восемь публикаций; разработаны обучающая программа по подготовке школьных медиаторов, диагностический инструментарий, инструктивно-методические материалы для организации деятельности школьной

службы медиации, методические материалы для проведения классных часов, деловых игр, социально-психологических тренингов, рекомендации для классных руководителей, учителей-предметников, родителей по формированию конфликтологической компетентности.

С 2019/2020 учебного года в рамках инновационной деятельности началась реализация проекта **«Внедрение технологии формирования конфликтологической компетентности участников образовательных отношений на основе создания школьных служб медиации»**.

Результаты эксперимента **«Апробация учебных наглядных средств на основе виртуальной и дополненной реальности»** (руководитель — кандидат физико-математических наук И. Н. Варакса) позволяют сделать вывод об эффективности использования данных средств в учреждениях общего среднего образования.

Внедрение в систему образования современных виртуальных средств обучения является важнейшим условием усиления обучающего эффекта благодаря использованию дополненной реальности и возможностям 3D-моделирования. Огромный плюс данной технологии — её наглядность, информационная полнота и интерактивность. Виртуальная реальность позволяет увидеть явления, которые в обычных условиях невозможно наблюдать (побывать в окопах времён Второй мировой войны, увидеть извержение вулкана, наблюдать химические реакции и пр.).

В ходе эксперимента определена оптимальная структура учебных наглядных средств на основе виртуальной и дополненной реальности, а также их место в учебном процессе; издана серия учебных пособий для подготовки учащихся к централизованному тестированию по физике (серия включает 11 пособий, выполненных с использованием дополненной реальности и ссылок на внешние медиаресурсы); подготовлено к изданию учебное пособие по органической химии; разработаны и опубликованы рекомендации по созданию и использованию учебных наглядных средств на основе виртуаль-

ной и дополненной реальности (*Кушняров, П. В.* Дополненная реальность в образовании: виды и алгоритм создания / П. В. Кушняров // *Веснік адукацыі*. — 2019. — № 6. — С. 12—16).

Под руководством кандидата психологических наук С. С. Сагайдак в 2017—2019 годах апробировались **диагностические средства исследования познавательных способностей учащихся профильных классов III ступени общего среднего образования**. В процессе экспериментальной деятельности:

- определялась целесообразность использования компьютерных диагностических средств выявления базовых познавательных способностей учащихся;
- изучалась взаимосвязь между выбранными учащимися профилями обучения на III ступени общего среднего образования и выявленными у них базовыми познавательными способностями.

В качестве базовых рассматривались познавательные способности:

- к установлению логических причинно-следственных связей в стимульном материале числовой модальности (изучалась с помощью теста «Числовые ряды» Р. Амтхауэра);
- к установлению логических причинно-следственных связей в стимульном материале образной модальности («Фигурный тест», разработанный специалистами научно-методического учреждения Белорусского государственного университета «Республиканский центр проблем человека» (далее — РЦПЧ БГУ));
- к мысленному формированию объёмных проекционных графических конструкторов (тест «Кубики» Р. Амтхауэра);
- к формированию обширного словарного запаса при работе с лексическим материалом разноязычного происхождения («Словарный тест», разработанный РЦПЧ БГУ);
- к формированию логически законченного и грамматически правиль-

ного предложения (тест «Составление предложений», разработанный РЦПЧ БГУ).

В рамках эксперимента проведены измерения базовых познавательных способностей учащихся X—XI профильных классов; осуществлена процедура психометрической проверки диагностических средств, разработанных РЦПЧ БГУ; сформированы характерные профили познавательных способностей для групп учащихся с одинаковым профилем обучения на III ступени общего среднего образования.

Апробированные в ходе эксперимента диагностические средства, а также рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению выбора профиля обучения учащимися VIII—IX классов используются в деятельности РЦПЧ БГУ и по запросу могут предоставляться на бесплатной основе учреждениям общего среднего образования.

В 2018/2019 учебном году продолжилась **апробация методики билингвального обучения естественным наукам в условиях профильного обучения** (руководители — кандидаты химических наук И. В. Шуляк и И. Е. Малашонок). В ходе эксперимента апробировался учебно-методический комплекс «Билингвальное изучение химии», в котором представлены практические аспекты использования английского языка на дополнительных занятиях по химии. Учебный материал для учащихся структурирован в виде модулей, работа с которыми предусматривает знакомство с планом работы, определение минимума знаний, умений, которые необходимо усвоить, и требования к ним.

В рамках дополнительных занятий по учебному предмету «Химия» учащиеся VIII—X классов учились использовать и анализировать двуязычные источники информации (адаптированные тексты, видеоматериалы интернет-ресурсов), проводить ситуационное общение на родном и английском языках, выступать с докладом на английском языке по химической тематике и др.

Эффективность экспериментальной работы, как и в 2017/2018 учебном году,

подтвердилась результатами участия учащихся в конференциях, олимпиадах, международных конкурсах, а также успешной защитой проектов при получении международных грантов. Как показало анкетирование участников эксперимента, билингвальное обучение способствует развитию умения использовать английский язык для получения информации из различных научных сфер, формирует двуязычный словарный запас по естественнонаучным предметам, является средством углубления предметных знаний. В 2019/2020 учебном году в рамках проекта предполагается доработать рекомендации для учителя, что позволит систематизировать апробируемые методические ресурсы.

Результаты эксперимента свидетельствуют о необходимости использования при билингвальном обучении химии в системе дополнительного образования не только оптимальных методов, приёмов, нацеленных на формирование устойчивого качества химико-языковых знаний и умений, но и образовательных технологий, средств и форм организации исследовательской деятельности, а также создания дидактических условий, которые будут способствовать успешному освоению содержания образования по данному учебному предмету.

В 2018/2019 учебном году на базе семи учреждений образования Республики Беларусь началась реализация экспериментального проекта **«Апробация модели регионального ресурсного центра для профилактики девиантного поведения и социально-педагогической реабилитации учащейся молодёжи»** под руководством кандидата педагогических наук О. М. Стариковой.

В ходе первого года эксперимента были сформированы творческие группы педагогов-экспериментаторов; проведены инструкторно-методические совещания, практикумы, обучающие семинары с педагогическими работниками, психологическое тестирование учащихся, направленное на изучение склонности к зависимому поведению; созданы виртуальный ка-

бинет участников экспериментальной деятельности, региональный информационный ресурсный центр для несовершеннолетних, имеющих склонность к девиантному поведению; подготовлены необходимые методические материалы для профилактики асоциального поведения учащихся; разработаны индивидуальные маршруты профессионального развития педагогов. Осуществлялось взаимодействие с родительской общественностью, сотрудничество с государственными и негосударственными организациями, учреждениями по работе с молодёжью (ИДН, ГАИ, «Красный крест» и др.).

С учащимися проводились мероприятия, направленные на формирование здорового образа жизни, правовой культуры, конструктивных моделей поведения, социально значимых навыков. Создана комната мобильной работы с молодёжью, на базе которой были организованы мастер-классы, игровые занятия, квесты и пр. Разработан проект **«#МабільныЯ»**, в рамках которого задействованы уличная мобильная работа, социальные сети, учреждения общего среднего образования, дополнительного образования детей и молодёжи. Данный проект объединил усилия специалистов по мобильной работе с молодёжью.

Эффективность проводимой работы подтверждают полученные результаты: повышение уровня воспитанности учащихся, их инициативности, включённости в общественно-полезную деятельность; рост профессионального мастерства и творческой инициативы педагогов; установление более тесного сотрудничества между педагогами и законными представителями учащихся по различным аспектам социально-педагогической работы с подростками.

Итоги экспериментальной работы освещались на шести республиканских и международных научно-практических конференциях, в газетах «Минский курьер», «Браслаўская звезда», на сайтах учреждений образования. По результатам экспериментальной деятельности издано пособие «Мобильная работа с молодёжью:

стратегия взаимодействия государственных структур и общественных организаций в социально-образовательном пространстве региона».

В 2018/2019 учебном году под руководством кандидата педагогических наук О. В. Толкачёвой продолжилась **апробация модели тьюторского сопровождения образовательного процесса в условиях Минского городского образовательно-оздоровительного центра «Лидер»**, уточнялись организационные и психолого-педагогические условия её эффективного внедрения.

Организация учебного процесса в ходе эксперимента осуществляется на основании экспериментального учебного плана. Тьютор совместно с учащимися составляет индивидуальные учебные маршруты в Центре «Лидер», контролирует их выполнение, предлагает учащимся перечень материалов по изучаемым темам и т. д. С целью подготовки педагогов к выполнению функций тьютора были проведены тематические педагогические советы, совещания, методические объединения, индивидуальные консультации.

В учреждении образования создаётся современная образовательная среда, используются новые информационные технологии, в том числе элементы дистанционного обучения, что позволяет повысить уровень знаний и умений учащихся, выстраивать индивидуальные образовательные траектории, удовлетворять потребности всех участников образовательного процесса в формировании информационной культуры, профессиональных, информационных и образовательных компетентностей. Осуществляется сетевое взаимодействие между педагогами образовательно-оздоровительного центра, обучающимися и педагогами учреждений образования, в которых учатся учащиеся.

Результаты экспериментальной работы показывают, что использование модели тьюторского сопровождения образовательного процесса в Минском городском образовательно-оздоровительном центре «Лидер» позволяет обеспечить условия для реализации индивидуальных

образовательных целей и задач обучающихся, развития у них таких личностных качеств, как самостоятельность, креативность, инициативность и ответственность. Предложенная форма организации образовательного процесса может достаточно эффективно использоваться в организациях здравоохранения, санаторно-курортных и оздоровительных организациях, при обучении на дому, нахождении детей на различных спортивных и интеллектуальных сборах.

В 2019/2020 учебном году апробируются новые программы сетевого взаимодействия с распределением обязанностей его участников, проведена диагностика сформированности их управленческих компетенций; продолжена работа по формированию профессионального самоопределения обучающихся, повышению уровня профессиональной компетентности педагогов-участников экспериментальной деятельности; осуществлён мониторинг образовательных достижений учащихся (участие в фестивалях, конференциях, форумах, педагогических чтениях, конкурсах и т. п.), которые прошли обучение на экспериментальных сменах в Центре «Лидер» в 2018/2019 учебном году.

В 2018/2019 учебном году под руководством кандидата педагогических наук В. Н. Старченко началась реализация нового экспериментального проекта **«Апробация экспериментальной модели организации образовательного процесса в специализированном по спорту классе в государственном учреждении образования «Специализированный лицей при Университете гражданской защиты Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь»**.

Целью экспериментальной деятельности является апробация экспериментального учебного плана, рационально сочетающего в расписании дня учащихся учебные занятия по общеобразовательным предметам и учебно-тренировочные занятия по волейболу.

Проведённая диагностика показала, что уровень сформированности потребностно-мотивационного компонента

физической культуры у учащихся экспериментальной группы выше, чем у учащихся контрольной группы. Зафиксированы статистически значимые приросты в общей физической и специальной технической подготовленности юных волейболистов, которые успешно участвовали в соревнованиях по волейболу, в предметных олимпиадах, завоевали 11 дипломов республиканского и областного уровней. Это подтверждает гипотезу о том, что эффективность образовательного процесса в специализированных по спорту классах будет более высокой, если он будет организован в соответствии с экспериментальной моделью, предполагающей обучение лицеистов по экспериментальному учебному плану, рационально сочетающему обучение, воспитание и учебно-тренировочный процесс по видам спорта.

В 2019/2020 учебном году экспериментальная деятельность в государственном учреждении образования «Специализированный лицей при Университете гражданской защиты Министерства по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь» продолжается в соответствии с программой эксперимента.

Учреждения специального образования.

Завершилась реализация экспериментального проекта «*Апробация программно-методического обеспечения содержания дошкольного образования детей с нарушениями зрения*» (руководитель — кандидат педагогических наук С. Е. Гайдукевич). Его целью являлось определение эффективности использования вышеуказанного программно-методического обеспечения в коррекционно-образовательном процессе учреждений дошкольного образования. В ходе эксперимента апробировались: учебная программа дошкольного образования, адаптированная для детей с нарушениями зрения; содержание и технологические карты занятий воспитателя дошкольного образования с детьми с нарушениями зрения на основе интеграции образова-

тельных областей адаптированной учебной программы дошкольного образования; методическое пособие для воспитателей дошкольного образования, обеспечивающих воспитание и обучение детей с нарушениями зрения.

В рамках экспериментальной деятельности наряду с апробацией готовых программно-методических материалов педагоги-экспериментаторы самостоятельно создавали новые методические продукты на основе разработанных алгоритмов. Это позволило определить потребности педагогов в совершенствовании профессиональной подготовки по данным вопросам, создать проект программы повышения квалификации и апробировать её в течение учебного года. Были организованы обучающие семинары, вебинары, мастер-классы для педагогических работников, участвующих в эксперименте.

Проведённая диагностика выявила наличие положительной динамики уровня развития социальной, личностной, коммуникативной, познавательной компетенций детей с нарушениями зрения дошкольного возраста. Наблюдается рост удовлетворённости родителей качеством коррекционно-образовательного процесса, повышение профессиональной активности и методической компетентности воспитателей дошкольного образования, рост внимания к поддержке компенсаторных возможностей ребёнка с нарушениями зрения, более эффективное выстраивание взаимодействия с учителем-дефектологом, родителями воспитанников, оказание им консультативной помощи и др.

Ход и результаты экспериментальной деятельности нашли отражение в 12 публикациях, обсуждались на семинарах и конференциях регионального, республиканского и международного уровней. По результатам эксперимента апробированное программно-методическое обеспечение содержания дошкольного образования детей с нарушениями зрения рекомендовано для использования в массовой образовательной практике. По результатам эксперимента планируется издать методическое пособие для воспитателей

дошкольного образования, обеспечивающих воспитание и обучение детей с нарушениями зрения.

Реализован завершающий этап эксперимента **«Апробация программно-методического обеспечения коррекционных занятий по формированию у учащихся с нарушениями зрения компетенций пространственного ориентирования и мобильности с помощью технологии GPS-навигации в специальной общеобразовательной школе (школе-интернате) для детей с нарушениями зрения»** (руководитель — кандидат педагогических наук В. Э. Гаманович). В 2018/2019 учебном году в соответствии с календарным планом экспериментальной работы осуществлялась: диагностика сформированности компетенций пространственного ориентирования и мобильности у учащихся с нарушениями зрения, в том числе с учётом применения технологии GPS-навигации; апробация и уточнение содержания и методических материалов коррекционных занятий «Пространственное ориентирование и мобильность» для учащихся с нарушениями зрения VII—XI классов; подготовка педагогов и законных представителей обучающихся к участию в деятельности по формированию у учащихся с нарушениями зрения компетенций пространственного ориентирования и мобильности.

В качестве основного средства коррекционно-развивающей работы по формированию компетенций пространственного ориентирования и мобильности с помощью технологии GPS-навигации использовалось специализированное мобильное навигационное приложение «OsmAnd Access». Апробированное методическое обеспечение включало в себя: алгоритмы использования функций специализированного мобильного приложения GPS-навигации «OsmAnd Access»; систему голосовых команд и жестов для быстрого доступа к функциям мобильного приложения; методическое руководство по работе с вышеуказанным мобильным приложением; планы-конспекты коррекционных занятий по формирова-

нию компетенций пространственного ориентирования и мобильности у учащихся с нарушениями зрения VII—XI классов на основе использования мобильного приложения «OsmAnd Access».

В рамках экспериментальной работы по проекту был проведён ряд мероприятий, способствующих повышению её качества и результативности (практические семинары, круглые столы, вебинары, конкурс по пространственному ориентированию, внеклассные мероприятия для учащихся, общешкольные родительские собрания).

Динамика развития у учащихся с нарушениями зрения компетенций пространственного ориентирования и мобильности свидетельствует об эффективности предложенного программно-методического обеспечения, его соответствии возможностям учащихся данной нозологической группы. Мобильное навигационное приложение активно использовалось учащимися как на коррекционных занятиях, так и в нерегламентированной деятельности.

По результатам рассмотрения на заседании экспертного совета Национального института образования апробированное программно-методическое обеспечение рекомендовано для внедрения в образовательную практику после его доработки с учётом результатов эксперимента.

Под руководством доктора педагогических наук В. В. Хитрюк и кандидата педагогических наук О. С. Хруль на базе 21 экспериментальной площадки начата **апробация образовательных программ общего среднего образования в условиях инклюзии лиц с особенностями психофизического развития** (2018—2021 гг.). В ходе эксперимента апробировались различные варианты форм (моделей) образования учащихся с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР) на основе инклюзивного подхода. Организованы и проведены инструктивно-методические совещания, научно-практические семинары, рабочие встречи с участниками экспериментальной деятельности, раз-

работано содержание календарных планов, подготовлены проекты экспериментальных учебных планов.

На протяжении 2018/2019 учебного года в экспериментальных классах осуществлялись: диагностика уровня социализированности, активности и самостоятельности учащихся с ОПФР, сплочённости детского коллектива; проведение мероприятий духовно-нравственной и эстетической направленности, вовлечение детей с ОПФР в культурно-досуговую жизнь класса и школы, социальное взаимодействие в процессе проведения уроков; специально организованная деятельность, стимулирующая социальную активность данной категории детей и их родителей. В рамках эксперимента были разработаны сценарии и проведены интерактивные уроки, организованы факультативные занятия, работа спортивных секций (с активным участием детей с ОПФР), проведены мероприятия трудовой и профессиональной направленности и др. Особо важным являлось создание динамичной, благоприятной образовательной среды, которая обеспечивает детям с ОПФР мобильность, обогащение социального опыта, включение во взаимодействие с другими детьми и взрослыми.

В рамках реализации проекта изучались степень включённости родителей (законных представителей) обучающихся в образовательный процесс, их отношение к инклюзивному образованию, достижения и затруднения педагогов при осуществлении экспериментальной деятельности. В целях повышения профессиональной компетентности педагогических работников, участвующих в эксперименте, была организована работа методических объединений, творческих групп, постоянно действующих семинаров-практикумов.

В 2019/2020 учебном году продолжается апробация различных вариантов форм (моделей) образования учащихся с ОПФР на основе инклюзивного подхода, информационно-просветительская работа со всеми участниками образовательного

процесса, разработка и апробация экспериментальных учебных планов, программ воспитательной работы по формированию инклюзивной культуры педагогов, учащихся и их родителей.

Учреждения дополнительного образования взрослых.

В 2018/2019 учебном году на базе трёх учреждений образования (Минский городской институт развития образования, Минский областной институт развития образования, Гомельский областной институт развития образования) началась реализация экспериментального проекта *«Апробация модели управляемого развития электронных сервисов для повышения качества предоставления образовательных услуг в учреждении дополнительного образования взрослых»* (руководитель — доктор исторических наук С. П. Стренковский).

Апробируемая модель представляет собой систему из трёх электронных блоков: автоматизированная информационная система, содержащая сведения о педагогических работниках учреждений образования; онлайн-сервис «Электронный журнал учебных занятий повышения квалификации»; электронный интерактивный модуль учебно-программной документации.

Использование данных структурных компонентов даёт возможность осуществлять: формирование заказчиком электронного направления на повышение квалификации; создание электронного журнала учебных занятий повышения квалификации с последующей выборкой данных по учебной нагрузке профессорско-преподавательского состава учреждения образования и преподавателей с почасовой оплатой труда; автоматизацию процесса формирования учебной программы, учебно-тематического плана; генерацию расписания учебных занятий в рамках повышения квалификации.

Предполагается, что внедрение данной модели позволит создать основу для перехода на систему электронного докумен-

тооборота, снизить затраты на построение и сопровождение локальных информационных инфраструктур и баз данных, стандартизировать процесс делопроизводства как на уровне региональной системы управления образованием, так и на уровне непосредственно учреждений образования, оптимизировать работу органов управления образованием по сбору информации о потребности в повышении квалификации сотрудников учреждений образования.

В ходе первого года эксперимента был разработан алгоритм внедрения модели управляемого развития электронных сервисов в практику учреждений дополнительного образования взрослых; изучалась эффективность сетевого информационного взаимодействия, техническая, технологическая функциональность автоматизированной информационной системы и сетевой платформы, мотивация самообразования обучающихся. Результаты анкетирования участников экспериментального проекта свидетельствуют о достижении устойчивого уровня мотивации к осуществлению учебно-методической деятельности с использованием информационных технологий.

Проводились семинары-практикумы, тематические консультации, индивидуальные и виртуальные консультации для педагогов и сотрудников институтов. Ход реализации экспериментальной работы освещался на VI международной научно-практической конференции «Дорожная карта информатизации: от цели к результату» (14–16.02.2019, г. Минск), а также на городской научно-практической конференции с международным участием «Столичное образование: теория и практика достижения целей устойчивого развития страны» (16–17.04.2019, г. Минск).

Учреждения дополнительного образования детей и молодёжи.

Продолжена *апробация модели преемственности допрофильной подготовки и профильного обучения в системе дополнительного естественнонаучного обра-*

зования детей и молодёжи (руководитель — кандидат педагогических наук Н. К. Катович). В реализации проекта приняли участие три учреждения дополнительного образования детей и молодёжи и два учреждения общего среднего образования.

В 2018/2019 учебном году апробировались программы дополнительного образования детей и молодёжи эколого-биологического профиля (второй год обучения) («Генетика и селекция», «Ботаника. Прикладная микология», «Гидробиология», «Любители природы», «Республиканская школа актива юных лесоводов», «Школа биологии», «Ландшафтный и интерьерный дизайн», «Экологические эксперименты с созданием авторских IT-продуктов»; «Основы морфологии клетки», «Решение олимпиадных задач по физической химии», «Агробиология» и др.). В ходе экспериментальной деятельности осуществлялся мониторинг образовательных и профориентационных запросов учащихся и их законных представителей в сфере дополнительного образования; апробация образовательных программ объединений по интересам и конкретизация вариативных составляющих модели преемственности допрофильной подготовки и профильного обучения в системе дополнительного естественнонаучного образования; обобщение опыта через проведение панорамы открытых мероприятий. На базе Республиканского центра экологии и краеведения был организован семинар «Основные требования по разработке содержания программ объединений по интересам повышенного уровня».

Об эффективности экспериментальной работы свидетельствует положительная динамика учебных достижений учащихся, уровня их учебной мотивации, сформированности общеучебных умений и удовлетворённости результатами своей учебной деятельности. Система соревновательных мероприятий (конкурсы, турниры, олимпиады, защита проектов) дала возможность учащимся получить признание своих способностей на международных и республиканских конкурсах и

олимпиадах. Результаты экспериментальной деятельности обсуждались на заседании совета инновационного методического кластера в области эколого-биологической деятельности, семинарах и конференциях республиканского, регионального и местного уровней, представлены в 13 публикациях.

В 2019/2020 учебном году в рамках эксперимента планируется усилить сетевое взаимодействие между участниками проекта, подготовить и утвердить образовательные программы объединений по интересам на повышенном уровне.

В 2018/2019 учебном году был инициирован новый экспериментальный проект **«Апробация модели развития профессионального самоопределения обучающихся посредством реализации программ объединений по интересам художественного профиля на повышенном уровне»**, который осуществляется на базе государственного учреждения образования «Центр дополнительного образования детей и молодёжи “Ветразь” г. Минска» под руководством кандидата педагогических наук Е. С. Игнатович.

На этапе практической апробации модели в соответствии с запланированными задачами проводилась комплексная информационно-просветительская работа со всеми участниками образовательного процесса, апробировались программы объединений по интересам на повышенном уровне с включённым модулем «Проориентир»; использовались технологии проориентационной работы, представляющие собой комплекс образовательных, культурно-досуговых, информационных, проектных форм деятельности.

В ходе эксперимента было проведено повышение квалификации педагогов-экспериментаторов по программе «Совершенствование проориентационной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей и молодёжи»; организована тематическая методическая неделя. В рамках реализации проекта осуществлён отбор психолого-педагогического инструментария и проведена комп-

лексная диагностика, установлено партнёрское взаимодействие с городским ресурсным центром по воспитательной работе государственного учреждения образования «Гимназия № 31 г. Минска», учреждением образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», учреждением образования «Минский государственный колледж искусств».

Информация о ходе и результатах экспериментальной деятельности освещалась в СМИ и Интернете, обсуждалась с педагогической общественностью.

Работа по реализации проекта продолжается в соответствии с программой эксперимента.

В 2019/2020 учебном году для реализации в качестве республиканских экспериментов рекомендованы следующие новые экспериментальные проекты:

- *«Апробация норм оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам общего среднего и специального образования в контексте компетентностного подхода»* (руководитель — доктор педагогических наук О. В. Зеленко);
- *«Апробация модели развития готовности педагогов к формированию национальной идентичности учащихся в межкультурной образовательной среде»* (руководитель — кандидат педагогических наук Л. М. Тарантей);
- *«Апробация научно-методического обеспечения для изучения языка программирования App Inventor на занятиях по интересам для учащихся 7–8 классов»* (руководители — кандидат физико-математических наук И. Н. Варакса; П. В. Кушняров);
- *«Апробация модели проектирования развивающей предметно-пространственной среды в учреждениях дошкольного образования»* (руководитель — кандидат педагогических наук Е. И. Смолер);
- *«Апробация модели формирования инклюзивной образовательной среды в воспитательно-оздоровительном учреждении образования»* (руководи-

тель — кандидат педагогических наук Е. А. Лемех);

- «Апробация дидактических материалов по формированию у воспитанников раннего возраста (от 2 до 3 лет) личностных, метапредметных и предметных компетенций посредством интеграции содержания образовательных областей «Ребёнок и физическая культура», «Ребёнок и природа», «Ребёнок и общество»» (руко-

водители — кандидаты педагогических наук Р. Р. Косенюк, М. С. Мельникова);

- «Апробация интерактивных технологий формирования гражданско-патриотических и гуманистических ценностей учащихся учреждений общего среднего образования во внеучебной деятельности» (руководитель — кандидат педагогических наук А. А. Глинский).

Материалы подготовлены сотрудниками управления мониторинга качества образования Национального института образования на основе отчётов руководителей экспериментальных проектов

АБИТУРИЕНТУ — 2020

Сроки приёма документов на уровень высшего образования (УВО):

12—17 июля — на бюджетные места и для обучения на платной основе

15 ноября — 5 декабря — на заочную форму в УВО сельхозпрофиля на платной основе без сдачи вступительных испытаний в УВО

12—31 июля — в силовые УВО

12 июля — 2 августа — в творческие УВО

12 июля — 4 августа — в иные УВО

12—14 июля могут подать документы выпускники профильных классов педагогической направленности, поступающие на педспециальности

Сроки приёма документов на уровень среднего специального образования:

на основе общего базового образования

20 июля — 3 августа — на бюджетные места (на места на платной основе от абитуриентов, которые будут сдавать вступительные испытания)

20 июля — 14 августа — на платной основе на основе общего среднего образования (профессионально-технического с общим средним)

20 июля — 9 августа — на бюджетные места (на места на платной основе от абитуриентов, которые будут сдавать вступительные испытания)

20 июля — 16 августа — на платной основе

1 октября — 30 ноября — на сельскохозяйственные специальности в заочной форме получения среднего специального образования

Приём документов на уровень профессионально-технического образования:

15 июня — 20 августа — на дневную и вечернюю формы обучения

1— 10 октября — на заочную форму обучения

(По материалам сайта edu.gov.by)

Применение электронных книжных изданий в процессе изучения учебного предмета «Русская литература» на III ступени общего среднего образования

В. Л. Лозицкий,

доцент кафедры историко-культурного наследия
Полесского государственного университета,
кандидат педагогических наук, доцент,

И. М. Лозицкая,

учитель русского языка и литературы
высшей квалификационной категории средней школы № 14 г. Пинска

Предметом авторского рассмотрения в статье является проблематика использования технологического и дидактического потенциала средств информационно-коммуникационных технологий — электронных книжных изданий в процессе обучения учащихся учебному предмету «Русская литература» на III ступени общего среднего образования. Определяются феноменологические признаки инновационных средств обучения и их дидактическая роль в системе преподавания, а также аспекты преемственности с обучением в высшей профессиональной школе.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, электронное книжное издание, технологический и дидактический потенциал, принцип преемственности в обучении.

The subject of the author's consideration in the article is the use of technological and didactic potential of information and communication technologies — e-book editions in the process of teaching students the academic subject of Russian Literature at the third stage of general secondary education. Phenomenological signs of innovative learning tools and their didactic role in the teaching system, as well as aspects of continuity with higher professional education are defined.

Keywords: information and communication technologies, e-book edition, technological and didactic potential, continuity principle in training.

В условиях развития современного белорусского общества, определяемого в качестве формирующегося общества знаний, на передний план выдвигаются вопросы эффективной организации процесса обу-

чения учащихся с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). С этим в значительной мере связана детерминация практико-ориентированных положений об использова-

нии высокотехнологичных электронных книжных изданий (ЭКИ), учёт которых важен для достижения целей школьного гуманитарного образования. Развитие личности ученика и обеспечение повышения качества обучения по учебному предмету «Русская литература» с помощью средств ИКТ сегодня ориентировано в своей многоаспектности на использование технологического и дидактического потенциала ЭКИ в виде инновационных технических решений. Реализация их дидактической роли как главного средства сопровождения системно организуемого педагогического процесса предполагает применение электронных книжных изданий не только в аспекте мировоззренческого развития личности и овладения учащимися содержанием учебного материала, но и как эффективное освоение способов учебной деятельности. Обращение к учебному предмету «Русская литература» обусловлено также необходимостью учёта мотивационного фактора, связанного с дальнейшим развитием познавательного интереса старшеклассников к изучению мировой литературы через использование технологических и дидактических возможностей средств ИКТ.

Несмотря на существующую разработанность проблематики использования ЭКИ в системе организации дидактического процесса, вне внимания авторов, на наш взгляд, остаются вопросы системного применения этих высокотехнологичных решений в области частной дидактики — при обучении учебному предмету «Русская литература». Рассмотрение данного направления исследования должно опираться на решение следующих задач:

- определение феноменологической сущности электронного книжного издания с учётом многообразных трактовок в используемом исследователями и практиками понятийно-терминологическом аппарате;
- выявление основных научных подходов в понимании использования технологического и дидактического потенциала ЭКИ;

- определение специфики применения ЭКИ в системе обучения учебному предмету «Русская литература» на III ступени общего среднего образования в условиях профилизации с учётом реализации принципа преемственности в целостном педагогическом процессе;
- выделение организационных и методических условий эффективного применения ЭКИ в процессе обучения учащихся учебному предмету «Русская литература»;
- обобщение и систематизация результатов экспериментального применения средств ИКТ и ЭКИ в практике обучения в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь;
- определение тенденций преемственности и развития, а также существующих предпочтений в практике использования ЭКИ учащимися старших классов учреждений общего среднего образования и студентами I курса учреждений высшего образования (УВО).

Феноменологическая сущность электронного книжного издания. Существующие публикации по проблематике применения ЭКИ свидетельствуют о разноплановости в понимании трактовок используемых терминов «электронная книга», «электронное книжное издание». Если понятие «книга» в толковом словаре С. И. Ожегова детерминируется как произведение печати (в старину также рукописное) в виде переплетённых листов с каким-нибудь текстом [7, с. 288], то определение «электронной книги» не является столь однозначным. Сравнительно-сопоставительный анализ исследований, посвящённых применению электронных книжных изданий в социальной практике (в том числе и в сфере образования) [1; 2; 4; 10], позволяет обозначить основные научные подходы к пониманию сущности ЭКИ. В рамках господствующего **технократического подхода** авторы в большей степени обращают внимание на инструментально-технологические и про-

цессуальные аспекты данного понимания. При этом определение сущности феномена электронной книги раскрывается через её понимание в качестве специального устройства или формы организации и представления информации, электронного аналога традиционной книги. Принципиальное же отличие электронного книжного издания от традиционного полиграфического заключается в высокотехнологичной компьютерной форме представления и считывания информации. Так, ещё в 1991 году в международном стандарте ISO 9707 электронная книга определена как документ, публикуемый в машиночитаемой форме и доступный для потребителей (в том числе издаваемые файлы данных и прикладное программное обеспечение) [10]. В рамках технократического подхода В. В. Зеленко, Ю. В. Кудравец, М. В. Цукрова трактуют электронную книгу как общее название группы узкоспециализированных компактных планшетных компьютерных устройств, предназначенных для отображения текстовой информации, представленной в электронном виде [2, с. 255].

По мнению сторонников *гуманитарного подхода*, ЭКИ — информационные текстовые источники, представляющие информацию с помощью средств ИКТ и предназначенные в своей многофункциональности для трансляции знаний [4; 10]. Для данного подхода в понимании сущности электронной книги характерно:

- признание высокотехнологичной основы электронной книги как средства ИКТ;
- представление целевого предназначения ЭКИ;
- понимание многофункциональности электронной книги и её приоритетной общественной ценности.

Считаем, что будет целесообразным объединение данных научных подходов. Это даёт возможность учесть в рамках междисциплинарности свойства и функциональную составляющую исследуемого нами феномена электронной книги, её коммуникационный потенциал. Интеграция технократического и гуманитарного

подходов позволяет определять ЭКИ как *высокотехнологичный источник, представляющий информацию во всех её видах и формах с помощью средств ИКТ и предназначенный для сохранения и трансляции знаний, а также межличностной коммуникации*. В трактовке феноменологической сущности ЭКИ в аспекте рассматриваемой нами проблематики исследования целесообразно акцентировать внимание на реализуемости технологических и дидактических свойств, а также функций, выполнение которых недоступно или менее эффективно с использованием традиционных средств обучения и информационных образовательных ресурсов по учебному предмету «Русская литература» на III ступени общего среднего образования.

К общесоциальным, общественно значимым *функциям ЭКИ*, которые реализуются при обучении старшеклассников учебному предмету «Русская литература», относятся:

- информационно-транслирующая (реализуется через сохранение и представление читателю смысловой информации литературного текста);
- когнитивная (способствует познанию человеком окружающего мира);
- мировоззренческая (содействует формированию и развитию мировоззрения личности, пониманию человеком самого себя и своего места в мире людей и природы);
- аксиологическая (реализуется через формирование и развитие ценностей в системе самосознания и миропонимания личности учащегося посредством изучения литературных произведений);
- коммуникационная (способствует коммуникации и межличностному взаимодействию учащихся с другими людьми, обмену мнениями и оценочными суждениями о прочитанном);
- рекреационно-досуговая (позволяет старшекласснику наполнить содержанием свободное время и «отдохнуть душой»);
- гедонистическая (даёт учащемуся возможность получить удовольствие

от чтения произведений любимых авторов);

- товарная (реализуется через приобретение электронной книги и инструментария чтения в качестве продукта труда, произведённого для обмена или продажи).

Учитывая аспекты интеграции ЭКИ в процесс обучения старшеклассников учебному предмету «Русская литература», целесообразно выделить **технологические и дидактические преимущества электронных книжных изданий**. В соответствии с осуществляемыми технологическими решениями ЭКИ позволяют реализовывать разнообразные режимы работы. Их важным технологическим преимуществом является наличие поисковых систем, которые помогают оперативно осуществлять поиск необходимой информации в тексте изучаемого литературного источника по выделенному ключевому слову или текстовой области, теме; цитат или текста литературного произведения (чтение, просмотр, выборочное чтение и т. д.). Линейная и нелинейная гипертекстовая форма представления материала в ЭКИ обогащает разнообразие приёмов работы с текстом. Электронное книжное издание не требует существенного ухода за собой в виде подклеивания страниц и переплётов. Читатель электронной книги имеет возможность делать электронные заметки или закладки, распечатывать текст или фрагменты литературного текста с использованием компьютерных возможностей масштабирования и индивидуальной настройки графических объектов.

Использование текстово-символьной, цветовой анимированной, видео- и звуковой учебно-познавательной информации позволяет усиливать её восприятие и усвоение учащимся в силу многоканальности воздействия с учётом того или ино-

го доминирования в индивидуальном психотипе (интроверт, экстраверт, амбиверт; аудиал или визуал). Это способствует повышению мотивацию к учению, активизации дидактических возможностей ЭКИ в системе организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Главным преимуществом электронной книги является её доступность и оперативность поступления к пользователю, что в современных условиях достигается за счёт использования высокоскоростного доступа к базам данных в рамках применения ИКТ и мобильной телефонии, а также сервисов электронных библиотек.

Важным технологическим преимуществом является наличие поисковых систем, которые помогают оперативно осуществлять поиск необходимой информации в тексте изучаемого литературного источника по выделенному ключевому слову или текстовой области, теме; цитат или текста литературного произведения (чтение, просмотр, выборочное чтение и т. д.). Линейная и нелинейная гипертекстовая форма представления материала в ЭКИ обогащает разнообразие приёмов работы с текстом.

В системе организации обучения учащихся это позволяет существенно экономить временной ресурс, что чрезвычайно важно для рационального выстраивания процесса обучения и самообразования старшеклассников. В случае недостаточной обеспеченности школьных библиотек отдельными книгами по учебной программе (на базовом и повышенном уровнях) в полиграфическом исполнении, в том числе и из перечня произведений авторов, рекомендуемого для чтения в летнее каникулярное время [8; 9], данная проблема может быть вполне компенсирована ресурсами электронных библиотек — баз данных, содержащих ЭКИ по тематике учебного предмета «Русская литература».

Компактность ЭКИ по сравнению с традиционной книгой позволяет решать проблему перегрузки учащихся большим количеством учебных пособий, хрестоматий и изданий изучаемых авторов (в на-

шем случае — по учебному предмету «Русская литература»).

Главной функциональной особенностью ЭКИ является её коммуницирующее воздействие: стимулирование читателей к межличностному общению, обмену оценочными суждениями, побуждению к дискуссии. Данная характеристика электронной книги как информационного ресурса и средства,рывающего замкнутость личности в глубоко индивидуальном восприятии идей, которые стремился донести читателю автор произведения, имеет особое значение для личностного развития старшеклассников. В современных электронных библиотеках и на форумах стала уже привычной практика осуществления обратной связи читателя с авторами-современниками.

Немаловажным представляется сохранение редких раритетных книжных изданий и решение проблемы доступа читателей к содержанию литературных памятников посредством оцифровки — перевода книги в электронное оформление через сканирование основного текста. С помощью информационных баз электронных библиотек можно найти и прочитать бесплатно необходимое издание в Интернете. Анализ учебных программ по учебному предмету «Русская литература» на III ступени общего среднего образования на базовом [8] и повышенном [9] уровнях, а также содержания сайтов электронных библиотек, представленных в сети Интернет, позволяет сделать вывод о наличии всего перечня изучаемых литературных произведений в сетевых ресурсах. Обеспеченность аутентичными электронными версиями произведений классиков русской литературы даёт возможность использовать высокотехнологичные средства в процессе обучения старшеклассников (в том числе и самостоятельно организуемого) учебному предмету «Русская литература».

В качестве *дидактических характеристик* ЭКИ, используемых при изучении русской литературы, целесообразно выделить такие, как:

- управляемость процессом обучения (возможность управления как процессом предъявления знаний учащимся, так и усвоением ими знаний);
- обеспечение системного подхода к процессу обучения (применение электронной книги в сочетании с традиционными средствами обучения на всех этапах организации учебно-познавательной деятельности учащихся, в том числе и с использованием технологического и дидактического потенциала ЭОР «Русская литература», размещённого на сайте Национального института образования (<http://e-vedy.adu.by>));
- содействие достижению полноты усвоения знаний в соответствии с требованиями учебной программы;
- индивидуализация обучения (организация учебного процесса с учётом индивидуальных качеств личности ученика и возможностью выбора и осуществления деятельности в приемлемом для него темпе).

Представленные выше технологические и дидактические характеристики ЭКИ должны учитываться при организации процесса обучения учебному предмету «Русская литература» в X—XI классах, принимая во внимание необходимость минимизации или преодоления существующих *проблемных аспектов применения электронных книжных изданий*. В качестве таковых целесообразно отметить следующие:

- дороговизна высококачественных средств для чтения — электронных букридеров или планшетов (имеется тенденция к постепенному снижению цен);
- связь с высокоскоростным доступом к сети Интернет и базам данных электронных библиотек (проблема решается через удешевление высокоскоростного доступа провайдерами и операторами мобильной связи, а также создание массивов электронных хрестоматий и собственных электронных библиотек пользователей);

- соблюдение пользователями санитарно-гигиенических норм в процессе использования ЭКИ с целью здоровьесбережения;
- безусловность строгого соблюдения пользователями норм авторского интеллектуального права;
- отсутствие унификации и широкое многообразие форматов представления информации в электронном виде (FB2, DJVU, EPUB, MOBI, PDF, DOC, RTF, TXT и т. д.);
- встречаемая несформированность определённого уровня информационной культуры пользователя, способного эффективно работать со средствами ИКТ, самой информацией и её источниками;
- стремительное эволюционирование информационных технологий и компьютерных средств, входящее в противоречие с приверженностью к традициям и трепетным отношением к печатной книге.

Главным преимуществом электронной книги является её доступность и оперативность поступления к пользователю, что в современных условиях достигается за счёт использования высокоскоростного доступа к базам данных в рамках применения ИКТ и мобильной телефонии, а также сервисов электронных библиотек. В системе организации обучения учащихся это позволяет существенно экономить временной ресурс, что чрезвычайно важно для рационального выстраивания процесса обучения и самообразования старшеклассников.

Отмеченные выше положения позволяют обозначить **организационно-методические условия эффективного применения электронных книжных изданий в практике учебной деятельности учащихся при изучении русской литературы на III ступени общего среднего образования (в X—XI классах)** с учётом того, что:

- применение ЭКИ в качестве высокотехнологичных средств обучения в рамках используемых ИКТ соответствует положениям Кодекса Республики Беларусь об образовании и определено нормативно в рекомендациях и требованиях по применению средств информационно-коммуникационных технологий в практике изучения учебного предмета «Русская литература» [3];
- цель и основные задачи учебного предмета «Русская литература» в системе школьного гуманитарного образования на III ступени общего среднего образования зафиксированы в Концепции учебного предмета [5], образовательном стандарте [6] и учебных программах для X—XI классов на базовом [8] и повышенном [9] уровнях.

Анализ научной литературы, проведение констатирующего эксперимента, анкетирование учителей, осуществляющих обучение учебному предмету «Русская литература» в X—XI классах, а также результаты анкетирования учащихся ряда учреждений общего среднего образования г. Пинска (СШ № 1, 12, 14, гимназия № 1) и студентов I курса УО «Полесский государственный университет» позволили выделить следующие организационно-методические условия эффективного применения электронных книжных изданий:

- наличие нормативного правового обеспечения процесса применения ЭКИ при обучении учебному предмету «Русская литература» в X—XI классах;
- выполнение ЭКИ своей дидактической роли по эффективному информационному сопровождению процесса обучения и организуемой учебно-познавательной деятельности старшеклассников (в том числе и самостоятельной);

- применение ЭКИ как средства обучения в системе организуемой учебно-познавательной деятельности учащихся в сочетании с иными дидактическими средствами;
- реализация деятельностного компонента учебно-познавательной деятельности учащихся на III ступени общего среднего образования, ориентированного на развитие умений работать с источниками информации;
- наличие у учащихся высокой мотивации к учению с использованием средств ИКТ; информационной культуры пользователей (учителя и учащихся), заключающейся в умении работать с информацией и средствами ИКТ;
- безусловное соблюдение санитарно-гигиенических требований в процессе организации и при осуществлении всех видов учебно-познавательной деятельности учащихся на III ступени общего среднего образования (в том числе и при самообразовании);
- обеспечение выполнения правовых норм интеллектуальной собственности, эффективности всего комплекса функций ЭКИ;
- наличие комфортного дизайнерского оформления электронной оболочки в технико-технологическом обеспечении;
- адаптированность электронных книг к возрастным и индивидуальным особенностям учащихся с учётом эргономичности и эстетики оформления (качество отображения информации и эффективность её считывания; упорядоченность и выразительность графических и изобразительных элементов; эргономичность расположения изображения и текста на экране).

Отмеченные условия имеют организационные, психолого-педагогические и предметно-методические основания, поскольку учитывают природу психологических и педагогических процессов, ме-

тодические основы обучения учебному предмету «Русская литература», а также существующую нормативную правовую базу.

В ходе проведения констатирующего этапа педагогического эксперимента обработка и систематизация результатов анкетирования учащихся, изучающих учебный предмет «Русская литература» на III ступени общего среднего образования (при репрезентативной социологической выборке 687 старшеклассников и студентов I курса Полесского государственного университета, а также при доле выбраковки опросных анкет респондентов не более 2 %), позволили сделать ряд значимых выводов:

- абсолютное большинство учащихся X—XI классов и студентов-первокурсников (99 % опрошенных) имеют представление о существующих в сетевых ресурсах Интернета электронных книжных изданиях по русской литературе, которые они применяли в процессе обучения или для проведения свободного времени с ЭКИ;
- не более 6 % учащихся на III ступени общего среднего образования используют исключительно электронные книги при изучении произведений по учебному предмету «Русская литература» (данное предпочтение поясняется респондентами доступностью электронных книг в условиях экономии временного ресурса);
- в ходе осуществляемой учебно-познавательной деятельности 64 % учащихся X—XI классов используют как традиционные, так и электронные книги — произведения авторов, рекомендованные для изучения по учебному предмету «Русская литература»;
- 30 % учащихся вообще не применяют электронные книжные издания при изучении учебного предмета «Русская литература» (данный выбор респонденты пояснили привычкой и доступностью традиционных книг, дороговизной ЭКИ, а также их негативным воздействием на зрение).

По результатам анкетирования учащихся учреждений общего среднего образования и студентов I курса Полесского государственного университета была выявлена тенденция преемственности в применении электронных книжных изданий при осуществлении учебно-познавательной деятельности и сохранении привязанности к литературному чтению.

В сравнении с показателями, зарегистрированными у старшеклассников, доля студентов I курса УВО, использующих электронные книги в процессе обучения, несколько возросла: 74 % респондентов используют как традиционные, так и электронные книги. Студенты-первокурсники аргументируют применение электронных книг с позиций целерационального учебного поведения: экономия временного ресурса; доступность электронных книг, необходимых для подготовки к учебным занятиям в информационно-образовательной среде университета; доступность электронных книг любимых авторов на сайтах; потребность в чтении произведений любимого автора во время отдыха.

Таким образом, исследование основных научных подходов в понимании сущности дефиниции «электронное книжное издание» и их интеграция дают возможность определить ЭКИ как высокотехнологичный социально-культурный феномен — информационный источник, представляющий информацию во всех её видах (линейный текст и гипертекст) и формах (текстовая и символьная, иллюстративная, звуковая) с помощью средств ИКТ, и предназначенный в своей многофункциональности для сохранения и трансляции знаний, а также межличностной коммуникации.

Выявленные свойства ЭКИ позволили детерминировать их функции, технологический и дидактический потенциал — совокупность существующих возможностей инновационных средств и технических решений, которые при определённых условиях могут быть эффективно применены с учётом их специфи-

ческих характеристик и свойств в процессе обучения. В системе изучения учебного предмета «Русская литература» на III ступени общего среднего образования выделенные нами организационно-методические условия имеют организационные, психолого-педагогические и предметно-методические основания, так как учитывают природу психологических и педагогических процессов, методические основы обучения учебному предмету «Русская литература», а также существующие нормативные правовые требования к организации процесса обучения. Данные условия являются практико-ориентированными положениями, учитывая которые можно эффективно применять ЭКИ как важные высокотехнологичные средства сопровождения системно организуемого педагогического процесса.

Рассматриваемые в качестве средства поддержки процесса обучения учебному предмету «Русская литература» ЭКИ целесообразны к использованию в том случае, когда их применение позволяет организовывать дидактический процесс более результативно, обеспечивать индивидуализацию обучения и качественное решение иных педагогических задач.

Проведение в ходе исследования констатирующего эксперимента, обобщение и систематизация его результатов дало возможность определить тенденции предметности, количественного и качественного возрастания примеров практического использования ЭКИ учащимися старших классов учреждений общего среднего образования г. Пинска и студентами I курса Полесского государственного университета.

Считаем необходимым отметить, что результаты исследования могут стать основанием для продолжения изучения проблематики применения электронных книжных изданий в системе организации обучения учащихся учреждений общего среднего образования в силу своей междисциплинарности и многоаспектности в рамках реализации в Республике Беларусь программы «Электронный учебник».



1. *Динер, Е. В.* Концептуальные решения проблемы определения электронной книги / Е. В. Динер // Научные и технические библиотеки. — 2016. — № 2. — С. 70—82.
2. *Зеленко, В. В.* Электронные книги / В. В. Зеленко, Ю. В. Кудравец, М. В. Цукрова // Актуальные проблемы энергетики. — Минск : БНТУ, 2014. — С. 255—257.
3. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об использовании современных информационных технологий в учреждениях общего среднего образования в 2019/2020 учебном году» / Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — 2019. — Режим доступа : <http://www.giac.by.html>. — Дата доступа : 12.11.2019.
4. *Ковалёва, Н. В.* Что такое электронная книга / Н. В. Ковалёва // Genon [Электронный ресурс]. — 2016. — Режим доступа : <http://www.genon.ru/GetAnswer.aspx?qid=50c61e04-2f8d-46b0-aa63-e93e31a1de69>. — Дата доступа : 12.11.2019.
5. Концепция учебного предмета «Русская литература» (I—XI классы) / Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 25.05.2009 № 32 / Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. — 2016. — Режим доступа : <http://adu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya/kontseptsii-uchebnykh-predmetov.html>. — Дата доступа : 12.11.2019.
6. Образовательный стандарт учебного предмета «Русская литература» (I—XI классы) / Приказ Министерства образования Республики Беларусь от 29.05.2009 № 675 / Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. — 2016. — Режим доступа : <http://adu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya/obrazovatelnye-standarty-uchebnykh-predmetov.html>. — Дата доступа : 12.11.2019.
7. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — М. : ИТИ Технологии, 2008. — 944 с.
8. Учебные программы для учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания. Русский язык. Русская литература. X—XI классы (базовый уровень). — Минск : Нац. ин-т образования, 2017. — 25 с.
9. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература» для X класса (повышенный уровень) // Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. X класс (повышенный уровень). — Минск : Нац. ин-т образования, 2015. — С. 61—76; Учебная программа по учебному предмету «Русская литература» для XI класса (повышенный уровень) // Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. XI класс (повышенный уровень). — Минск : Нац. ин-т образования, 2016. — С. 55—83.
10. *Чикунув, И. М.* Электронные издания : определение, классификация / И. М. Чикунув [Электронный ресурс]. — 2016. — Режим доступа : <http://it-claim.ru/Library/Books/ITS/wwwbook/ist4b/its4/chikunov.htm>. — Дата доступа : 12.11.2019.

Материал поступил в редакцию 28.11.2019.

Типология заданий централизованного тестирования по русскому языку

Е. А. Болтовская,

доцент кафедры общего и славянского языкознания
Могилёвского государственного университета имени А.А.Кулешова,
кандидат филологических наук, доцент,

Т. В. Мосейчук,

заведующий кафедрой общего и славянского языкознания
Могилёвского государственного университета им. А.А.Кулешова,
кандидат филологических наук

Статья посвящена обзору типологии заданий на централизованном тестировании по русскому языку за 15 лет (с 2005 г. по 2019 г.). Авторы уделяют внимание содержанию, формулировке, разновидностям тестовых заданий, связанных с проверкой знаний абитуриентов по орфографии, пунктуации, лексике и фразеологии, фонетике, морфемике, словообразованию, морфологии, синтаксису, культуре речи, стилистике.

Ключевые слова: централизованное тестирование, типология заданий, русский язык, разделы науки о языке.

The article is devoted to the review of the typology of tasks in centralized testing in the Russian language covering the period of 15 years (from 2005 to 2019). The authors pay attention to the content, wording, types of test tasks related to testing applicants' knowledge in spelling, punctuation, vocabulary and phraseology, phonetics, morphemics, word formation, morphology, syntax, speech culture, stylistics.

Keywords: centralized testing, typology of tasks, Russian language, sections of the language science.

Обязательным предметом для абитуриентов, поступающих в учреждения высшего, среднего специального и профессионально-технического образования, является русский (белорусский) язык. Централизованное тестирование (далее — ЦТ) по русскому языку проводится в Республике Беларусь с 2002 года. За это время выработалась определённая система подбора и компоновки заданий, основанная на требованиях учебной программы и материале школьных учебников по русскому языку. Содержание тес-

товых заданий охватывает все разделы, которые отмечены в учебных программах по русскому языку для учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания: «Общие сведения о языке и речи», «Лексика и фразеология», «Фонетика», «Орфография», «Состав слова. Словообразование», «Морфология», «Синтаксис и пунктуация», «Текст», «Стили речи. Жанры речи», «Культура речи» (подробный анализ заданий из сборников тестов за 2017—2019 гг. можно найти в [1]).

Задания ЦТ рассчитаны на глубокое понимание абитуриентами всей системы языка и взаимосвязи её разделов. Более 50 % заданий предполагают проверку усвоения норм письменной речи (орфографических и пунктуационных), так как знания, умения и навыки правописания необходимы любому современному образованному человеку независимо от выбранной им специальности.

Цель данной статьи — проанализировать типологию и вариативность формулировок заданий по русскому языку на материале сборников тестов ЦТ за 2005—2019 годы.

Изучение русского языка начинается на первой ступени общего среднего образования и продолжается в течение всех лет обучения. Вопрос же о целенаправленной подготовке к ЦТ, как правило, возникает в выпускных классах. К этому времени пройдены все разделы науки о языке, должны быть сформированы основные навыки правописания и всех видов языкового разбора. Однако практика показывает, что, несмотря на многолетнюю лингвистическую подготовку, старшеклассники, выполняя первый диагностический тест, крайне редко дают более 50 % правильных ответов.

Первая объективная трудность, с которой сталкиваются абитуриенты и пре-

подаватели при подготовке к ЦТ, — большой объём и разнообразие заданий, вариативность их формулировок. Даже абитуриенты с уровнем знаний выше среднего порой в стрессовой ситуации теряются, «не узнают» знакомый материал за новой формулировкой. Следующая и, на наш взгляд, основная трудность — разрозненность усвоенных знаний, отсутствие понимания системности, взаимосвязи всех разделов изучаемой науки. А большое количество учебно-методической литературы по подготовке к ЦТ ставит педагогов и абитуриентов перед непростой проблемой выбора.

Для успешной работы по подготовке к ЦТ необходимо тщательно проанализировать типологию тестовых заданий. Рассмотрев сборники тестов с 2005 по 2019 годы [2; 3; 4; 5; 6], мы пришли к следующим выводам о построении и типологии заданий ЦТ по русскому языку. Разделы науки о языке представлены в заданиях неравномерно и не в той последовательности, в которой изучались в школе. Это ни в коем случае не следует расценивать как недостаток тестирования, скорее наоборот, ориентирует абитуриентов на подвижность и гибкость мышления. Приоритет отдаётся тем разделам, практические навыки по которым требуются независимо от выбранной профессии (рисунки).



Рисунок. — Представленность разделов науки о языке в тестовых заданиях (в процентном выражении)

Далее предлагаем обзор заданий ЦТ примерно в той последовательности, в какой они располагаются в последние годы. Разумеется, эта последовательность ежегодно несколько варьируется, как и некоторые темы и формулировки заданий.

Орфографические задания (~32 % от общего количества заданий), предназначенные для проверки умений правильно воспроизводить графический облик слова, обнаруживать орфограммы и определять, в каких морфемах они находятся; навыка усвоения различных способов проверки написания, сосредоточены в начале части А (обычно до А12 включительно) и по одному могут быть представлены в части В. В большинстве случаев они формулируются так: «пишется (*буква*) на месте пропуска в словах», хотя для проверки орфографической зоркости абитуриентов могут привлекаться и какографические задачи (с допущенными ошибками), для решения которых требуется найти слово с умышленно искажённым обликом. Например, в задании В6 ЦТ-2019 нужно было найти слово с орфографической ошибкой и записать его в область ответов в исправленном виде [6].

Отдельные задания целиком посвящены таким обширным и сложным темам, как «Правописание *н* и *nn* в различных частях речи», «Разграничение и правописание частиц *не* и *ни*», которые непосредственно связаны с определением морфологической и синтаксической характеристики слов; теме «Правописание *о/ё* после шипящих в разных частях слова», обусловленной знанием частеречных, морфемных и словообразовательных признаков конкретного слова. В то же время в одно задание по орфографии могут объединяться слова с орфограммами на разные темы (так, для качественного выполнения задания А8 варианта 1 2005 года необходимо знать темы «Правописание непроверяемых гласных в корне», «Правописание приставок *пре-* и *при-*», «Правописание суффиксов существительных», «Правописание суффиксов прилагательных», «Правописание суффиксов глаголов» [2, с. 4]).

Пунктуационные задания (~22 %) требуют от абитуриентов не только знания правил пунктуации, но и умения применять их на практике. Для их выполнения важно чётко разграничивать различные синтаксические структуры, чтобы правильно ставить знаки препинания. В реестре пунктуационных заданий отражены следующие темы:

- постановка тире в простом предложении (между подлежащим и сказуемым, перед обобщающим словом после однородного ряда);
- пунктуация при однородных членах предложения (это задание предполагает умение разграничивать однородные члены предложения и части сложносочинённого предложения);
- обособление второстепенных членов предложения, пунктуация в сложном предложении, в том числе в сложноподчинённом с несколькими придаточными, бессоюзном сложном предложении, сложном предложении с разными видами связи;
- пунктуация при сравнительных конструкциях и конструкциях со словом *как*, которое может выступать в функции союза или союзного слова (местоименного наречия), а также частицы;
- пунктуационное оформление чужой речи.

Как правило, основное количество пунктуационных заданий располагается в части А, однако в 2008—2010 годах часть В включала по одному заданию на соответствие по темам «Пунктуация в бессоюзном предложении», «Пунктуация перед словом *как*», «Обособленные члены предложения».

При достаточно стабильной основной структуре пунктуационного блока наблюдается некоторое варьирование формулировок, требующее от абитуриента подвижности мышления. Например, в ЦТ 2016 и 2017 годов задание по пунктуации при обособленных членах предложения (А14) выглядело обобщённо: «Обособленные второстепенные члены есть в предложе-

ниях (учтите, что знаки препинания не расставлены)» [3; 4]; в ЦТ 2013, 2014, 2015 годов конкретизировались морфологическое выражение, позиция обособленного члена, его отнесённость к главному слову: «А13. Какие предложения соответствуют приведённой ниже схеме (учтите, что знаки препинания в предложениях не расставлены)?»:

[... сущ. [причастный оборот], ...]. — 2013, 2015 годы;

[..., деепричастный оборот], ...]. — 2014 год [3].

В ЦТ-2010 предлагалось установить «соответствие между предложениями и их характеристиками» при отсутствии в предложениях знаков препинания (задание Б7).

Варьирование формулировок отмечено в задании по теме «Пунктуация в бессоюзном сложном предложении». Это обобщённая формулировка: «А18. Двоеточие на месте пропуска ставится в предложениях» (2007, 2009, 2010 гг.); конкретизированная формулировка задания А17: вариант 1 «Укажите бессоюзные сложные предложения, в которых на месте пропуска ставится двоеточие, так как вторая часть называет *причину, основание* того, о чём говорится в первой части» [3, с. 55]; вариант 2 «Укажите бессоюзные сложные предложения, в которых на месте пропуска ставится двоеточие, так как во второй части *поясняется, раскрывается* содержание первой части» [3, с. 60]; вариант 5 «Укажите бессоюзные сложные предложения, в которых на месте пропуска ставится двоеточие, так как между частями складываются *изъяснительные* отношения» [3, с. 75] (2013 г.). Аналогичные формулировки предложены в ЦТ 2014, 2015, 2016 годов. Задание А18 на соответствие схеме [] : []. (все варианты в 2017 г.) или [] — []. (все варианты в 2018 г.) представлено в тестах 2017 и 2018 годов [4; 5]. Единственная попытка объединить в одном задании случаи употребления тире и двоеточия в простом предложении и бессоюзном сложном предложении имела место в 2011 году, при этом

формулировка задания была стандартной: «А18. Пунктуационная ошибка допущена в предложениях».

Фонетические задания (~3 %) направлены на проверку знаний фонетических явлений (оглушение, озвончение согласных); умений устанавливать звуковой состав слова, разграничивать твёрдые и мягкие, звонкие и глухие согласные, выяснять количественное соотношение звуков и букв в слове, определять ударный слог в слове, оценивать звуковой состав слова с точки зрения соответствия/несоответствия орфоэпическим (в том числе и акцентологическим) нормам.

В заданиях на поиск в словах озвончения парных глухих согласных перед звонкими или оглушения парных звонких перед глухими и на конце слова, определения звонких или глухих согласных отражена тесная связь фонетики с орфографией. Основой формирования и совершенствования орфографического навыка является «умение определять сильные и слабые позиции для гласных и согласных, проверять слабые позиции сильными...» [7, с. 154] вследствие того, что в современном русском языке существует около 80 % фонемных (проверяемых) написаний. Задания на разграничение звуков и букв также нацелены на становление грамотного письма: «Смешение звуков и букв недопустимо, хотя является реальностью, объясняющей многочисленные орфографические ошибки в письменной речи учащихся» [7, с. 156]. Так, в 2013-м — задание В5, в 2014 — задание В4, в 2017 — задание В6 во всех вариантах предусматривали поиск слова с орфографической ошибкой, связанной с недостаточным усвоением темы «Непроизносимые согласные в корне» (*словесность, живописный, искусный, телесный, участвовать, бесхитростный, блеснуть, участник, завистливый, шестнадцать* (ЦТ-2014); *властно, праздник, гигантский, участвовать, чувствовать, грустный, прекрасный, радостный, доблестный, прелестный* (ЦТ-2017) [3; 4], а по сути — с неумением поставить согласный звук в сильную позицию перед гласными, перед согласными *в, й, л, м, н, р*.

Чаще всего фонетические задания располагаются в части А и формулируются следующим образом: «Укажите слова, в которых звуков меньше, чем букв» (например, А1 в вариантах 1, 2, 10; 2005 г.); «Укажите слова, в которых звуков больше, чем букв» (А1 в вариантах 6, 8; 2005 г.); «Укажите, в каких словах количество букв и звуков совпадает» (А1 во всех вариантах; 2006 г.); «Укажите слова, в которых происходит озвончение согласных звуков» (А1 в вариантах 3, 4, 5, 7, 13; 2005 г.; А21 в вариантах 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9; 2014 г.); «Укажите слова, в которых происходит оглушение согласных звуков» (А1 в вариантах 9, 11, 12, 14, 15; 2005 г.; А21 в вариантах 4, 6, 10; 2014 г.); «Укажите пары слов, в которых все звуки одинаковы» (А1 во всех вариантах; 2007 г.); «Укажите слова, в которых все согласные звуки звонкие/глухие» (А21 во всех вариантах; 2013 г.); «Укажите слова, в которых есть звук [с]» (А22 во всех вариантах; 2017 г.); «Укажите слова, в которых есть звук [з]» (А21 во всех вариантах; 2018 г.).

В 2015 году задание на поиск определённого фонетического процесса в слове (озвончения/оглушения) размещается в части В, что значительно расширяет круг поиска верного решения (вместо пяти слов следует проанализировать гораздо больше): «В1. Найдите во 2-м предложении слово, в котором происходит *оглушение* согласного звука. Запишите это слово в область ответов в той форме, в которой оно употреблено в тексте. (2) *Пробегая утром мимо школы, я услышал тревожный писк и увидел на краю карниза ласточек, суеющихся у разорённого вчерашней грозой гнезда*» [3, с. 156—157].

В 2012 и 2016 годах задание найти слово, в котором есть несоответствие между количеством звуков и букв, также располагается во второй, более сложной, части теста, например: «В2. Найдите в 11-м предложении слово, в котором звуков меньше, чем букв. Запишите это слово в область ответов в той форме, в которой оно употреблено в тексте. (11) *Дорога была дальняя, даже слишком дальняя для одной ночи, и надо было спешить*» [3, с. 206—207].

В ЦТ-2019 фонетическое задание продолжает оставаться в части В, что свидетельствует о необходимости отработанного и закреплённого умения абитуриентов делать фонетико-графический разбор слов, например, в варианте 3: «В2. Найдите в 10-м предложении слово, в котором все согласные звуки твёрдые. Запишите это слово в область ответов в той форме, в которой оно употреблено в тексте. (10) *Ведь каждое наше путешествие есть постижение чего-то значительного и прекрасного*» [6, с. 14—15].

Задания по составу слова (морфемике) и словообразованию составляют в тестах обычно ~5 % и включают одно задание по составу слова (например, А22 «Производящее и производное слова объединены правильно в парах» (2013 г.); А24 «Строение каких слов соответствует схеме:...?» (2011 г.); А24 «В каких рядах оба слова имеют одинаковое строение?» (2010 г.); А25 «В каких словах оба слова имеют нулевое окончание?» (2008 г.); Б8 «Определите морфемный состав слов и установите соответствие между столбцами таблицы» (2017 г.)) и одно — по словообразованию (А26 «Суффиксальным способом образованы слова» (2008 г.); Б5 «Определите способ образования слов и установите соответствие между частями таблицы» (2014 г.)). Многие задания тесно связаны с морфологией: А23 «В каких рядах все причастия образованы от одного глагола?» (2011 г.); А23 «Укажите, какие из данных слов образованы непосредственно от существительных» (2017 г.).

Примеры заданий разных лет к разделам «Фонетика», «Состав слова и словообразование» хорошо иллюстрируют разнообразие возможных формулировок, приучают абитуриентов понимать суть требуемых действий.

Задания по морфологии занимают ~11 % от общего количества тестовых заданий, однако этот пласт наиболее значим в теоретическом и практическом отношениях, ибо на нём базируются многие орфографические правила (правописание частей речи). Он теснейшим образом свя-

зан со словообразованием, синтаксисом, культурой речи, и эта взаимосвязь тоже находит отражение в заданиях ЦТ (например, А23 «Укажите, какие из данных слов образованы непосредственно от существительных» (2017 г.); Б7 «Определите, от каких частей речи образованы слова, и установите соответствие между столбцами таблицы» (2011 г.); А25 «Какие морфологические признаки соответствуют форме глагола, являющегося в предложении сказуемым?» (2010 г.); А26 «Укажите примеры, в которых формы всех слов образованы правильно» (2016 г.). Опыт показывает, что и такие синтезированные задания, и непосредственно морфологические достаточно часто представляют трудность для абитуриентов: для их выполнения недостаточно так называемого чувства языка, они требуют и осознанного применения теоретических знаний на практике. Хотя задания по морфологии входили в состав ЦТ с самого начала, чёткую систематизацию они получили с 2014 года. Под рубрикой А25 «Правильными являются утверждения» или А24 «Верными являются утверждения» ежегодно предлагаются формулировки, касающиеся одной из частей речи, её грамматических категорий, синтаксических функций, произношения (2014 г. — имя существительное, 2015 — глагол, 2016 — имя прилагательное, 2017 — имя числительное и местоимение, 2018 — наречие и служебные части речи, 2019 г. — имя существительное). Помимо такого комплексного задания, часто встречаются задания на определение падежей именных частей речи, склонения имён существительных, разрядов имён прилагательных, на разграничение частей речи, на поиск в тексте слова по заданным грамматическим параметрам, на частичный морфологический разбор. Несмотря на сравнительно небольшой процент собственно морфологических заданий в структуре тестов, этот раздел науки о языке требует особого внимания, ибо без чётких представлений о словах как о частях речи и об их грамматических категориях невоз-

можно полноценное усвоение синтаксиса, понимание механизмов образования слов, да и просто формирование орфографической грамотности.

Задания по культуре речи (обычно ~7 %) располагаются в части А и включают в себя вопросы, связанные с нарушением различного рода норм: орфоэпических (акцентологических), лексических, грамматических (морфологических, синтаксических). Так, орфоэпические задания в пространстве теста, как правило, оторваны от своего базового раздела — фонетики — и имеют следующие формулировки: А28 «Правильно поставлено ударение во всех словах в рядах» (2007 г.); А28 «Произносительные нормы нарушены в словах» (2008 г.); А27 «Ударение правильно поставлено в словах» (2009 г.); А27 «Ударение падает на второй слог в словах» (2012 г.).

Введение заданий на выявление знания акцентологических норм связано с особенностями русского ударения, разноместного и подвижного, а также с наличием в двух близкородственных языках (русском и белорусском) слов, различающихся местом ударения (*кранива* — *кранива*, *некоторый* — *некаторы*, *одинадцать* — *адзінаццаць*, *верба* — *вярба* и др.).

В 2015—2016 годах акцентологическое задание являлось составной частью верных или ошибочных утверждений о грамматических свойствах слов (например, в варианте 1 2016 г. «А24. Верными являются утверждения: <...> 4) В прилагательных *арахисовый*, *биржевой* ударение падает на один и тот же слог» [3, с. 206]; в варианте 1 2015 г. «<...> 5) В глагольных формах *предложить*, *предложив* ударение падает на последний слог») [3, с. 156].

Формулировки заданий на проверку знаний лексических норм менее других подвержены изменениям («Речевые нормы нарушены в предложениях», «Речевые ошибки допущены в предложениях»), так как обычно рассчитаны на умение находить речевые ошибки, не вдаваясь в их классификацию. Среди примеров нарушения лексических норм часто встречаются следующие: **смешение паронимов**

(например, вариант 5, А26 «4) Между учителем и учениками установились доверчивые отношения» (2017 г.) [4, с. 22]); **тавтология** (вариант 9, А26 «4) Трагизм трагического положения главного героя романа заключается в том, что из этого трагизма нет выхода» (2017 г.) [4, с. 38]); **речевая избыточность** (вариант 7, А24 «1) Встреча с ледяным айсбергом очень опасна» (2012 г.) [3, с. 36]); **неуместное употребление канцеляризмов** (вариант 25, А26 «4) Какой-то необычный комар причинил укусы маленькому ребёнку» (2014 г.) [3, с. 126]); **нарушение лексической сочетаемости слов** (вариант 4, А26 «1) Эта проблема с каждым днём ухудшается»; **употребление слова в несвойственном ему контексте**, что связано с неправильным пониманием значения этого слова (вариант 4, А26 «4) Декада белорусской кухни продлится пять дней» (2017 г.) [4, с. 18]); **перефразировка устойчивого сочетания** (вариант 1, А27 «3) Меня хотят сделать яблоком преткновения» (2007 г.) [2, с. 131]) и др.

Грамматические нормы базируются на знании морфологии и синтаксиса и требуют навыков образования грамматических форм различных частей речи и правильного построения фразы. В заданиях ЦТ 2007 и 2008 годов эта тема оформлялась в виде заданий на соответствие с формулировкой «В7. Установите соответствие между предложениями и их характеристикой с точки зрения соблюдения морфологических норм». Предлагались примеры с ошибками в образовании форм имён существительных, прилагательных, числительных, глагольных форм, а также примеры, где «морфологические нормы не нарушены». Аналогично выглядели и задания на выявление соблюдения/несоблюдения синтаксических норм: предлагалось классифицировать нарушения построения предложений с однородными членами, причастными и деепричастными оборотами, нарушениями норм координации сказуемого с подлежащим, согласования определений, норм управления, норм построения сложных предложений.

С 2009 года классифицировать нормы уже не требовалось, достаточно было только отметить примеры с их нарушениями, например, А25 «Морфологические нормы нарушены в предложениях» (2009 г.); А26 «В каких примерах есть неправильно образованные формы слов?» (2010 г.); А26 «Укажите примеры, в которых формы всех слов образованы правильно» (2016 г.); А27 «Синтаксические нормы нарушены в предложениях» (2017 г.). Ещё один вариант проверки владения морфологической нормой — задание с выбором правильных вариантов из двух предложенных, например: вариант 7 ЦТ-2019 «А26. Укажите предложения, в которых правильным является первый из предложенных в скобках вариантов: 1) Спасибо, я уже съел пять (оладий, оладьев). 2) Нужно вспахать около (двухста, двухсот) гектаров. 3) От (их, них) мы такого не ожидали. 4) Крапива больно (жжётся, жгётся). 5) Соловьи поют (более звучно, более звучнее), чем иволги» [6, с. 30].

Задания по лексике и фразеологии (~5 %) требуют от абитуриентов понимания лексических значений слов и фразеологизмов, знания основных лексических признаков слова, умения подбирать синонимы и антонимы к словам и фразеологизмам. В последние годы эти задания располагаются в части В, причём одно из них может быть на материале текста (например, вариант 2 ЦТ-2017 «В1. Найдите в предложениях 10—12 слово, употреблённое в значении *“вызывающий умиление, способный разжалобить”*. Запишите это слово в область ответов в той форме, в которой оно использовано в тексте» [4, с. 11]), другое — представлять собой задание на соответствие, где требуется определить лексическое значение слов или квалифицировать их как антонимы, синонимы, омонимы и многозначные слова (В7 в ЦТ-2017); установить соответствие между фразеологизмами и их значениями (В7 в ЦТ-2016); установить соответствие между словами таблицы, учитывая нормы лексической сочетаемости (ЦТ-2011). Возможно также расположение обо-

их заданий в части А, где одно из заданий базируется на материале текста (например, вариант 3 ЦТ-2015 «А30. Укажите лексические характеристики, которые соответствуют слову, выделенному в 17-м предложении текста (*Прозрачный лёд смело наползал на середину струи, сужая водяной ток прочным панцирем*): 1) употреблено в значении “пропускающий сквозь себя свет”; 2) употреблено в значении “явный, легко понимаемый”; 3) синоним — *крепкий*; 4) антоним — *хрупкий*; 5) антоним — *мутный*» [3, с. 167]). Второе задание автономно, не требует использования текста (например, вариант 4 ЦТ-2014 «А22. Укажите, какие слова (словосочетания) соответствуют по значению фразеологизму *рукой подать*: 1) легко; 2) близко; 3) прямо; 4) в двух шагах; 5) недалеко» [3, с. 121]; вариант 5 ЦТ-2015 «А21. Укажите синонимы к фразеологизму *как с гуся вода*: 1) курам на смех; 2) хоть бы что; 3) что в лоб, что по лбу; 4) всё трывтрава; 5) лезть в бутылку» [3, с. 176]). В ЦТ 2007—2010 годов предлагалось только одно лексическое задание (А32), однако оно требовало не только понимания лексического значения, синонимических и антонимических связей, но и умений определять лексические признаки слова/фразеологизма с точки зрения активного/пассивного запаса, с точки зрения происхождения, с точки зрения употребления.

Задания по синтаксису (~8 %) во многом базируются на знании морфологии, затрагивают все уровни — от словосочетания до сложного предложения с разными видами связи. Располагаются они преимущественно в части В, до 2009 года размещались и в части А. Наиболее распространёнными заданиями являются: на уровне словосочетания — определение типа связи, на уровне простого предложения — определение типа сказуемого, синтаксической функции инфинитива, типа односоставного предложения. Крайне редко среди односоставных предложений встречались двусоставные неполные с пропущенным подлежащим (вариант 2 ЦТ-2007 «А25. <...> 3) Потом вернулся домой и стал писать дневник»

[2, с. 136]). Все задания, связанные с однородностью, обособлением, вводностью, проанализированы при разборе заданий по пунктуации. Сложное предложение чаще всего представлено сложноподчинённым, в котором требуется установить типы придаточных, разграничить союзы и союзные слова, реже — определить типы подчинения в сложноподчинённых предложениях с несколькими придаточными. Наиболее частое синтаксическое задание — на разграничение различных синтаксических структур: простого осложнённого предложения, сложносочинённого, сложноподчинённого, бессоюзного сложного предложения, сложного предложения с разными видами связи. Взаимоотношения между синтаксисом и морфологией проявляются в заданиях типа В6 «Определите, какой частью речи является зависимое слово в словосочетании, и установите соответствие между столбцами таблицы» (2010 г.); В8 «Определите, какую синтаксическую роль выполняют местоимения в предложениях, и установите соответствие между столбцами таблицы» (2012 г.) и др.

Задания по стилистике и синтаксису текста составляют в среднем ~7 %. Как правило, это вопросы на понимание текста («Прочитайте текст и определите, какие из перечисленных ниже подтем нашли отражение в тексте»; «Прочитайте текст и укажите, на какие вопросы в тексте нет ответов»; «Прочитайте текст и определите, какие из перечисленных ниже утверждений соответствуют содержанию текста»; «Прочитайте текст и определите, какие из перечисленных ниже утверждений противоречат содержанию текста»); на установление стилевых (иногда жанровых) характеристик текста, определение типа текста, задачи речи; на выявление средств связи предложений в тексте («Укажите языковые средства, с помощью которых связаны между собой <...> предложения текста». В качестве средств связи предлагаются местоимение, союз, синонимическая замена, лексические повторы, одинаковый порядок слов).

Теоретические задания по теме «**Общие сведения о языке и речи**» до 2014 года располагались в части А перед текстом и могли включать вопросы, посвящённые как одной теме (например, «Разделы науки о языке», вариант 1 ЦТ-2005 «В3. Установите соответствие между разделами науки о языке и изучаемыми в них понятиями:

А. Лексика.	1. Мягкие согласные.
Б. Синтаксис.	2. Приложение.
В. Морфология.	3. Приставка.
Г. Состав слова и словообразование.	4. Междометие.
	5. Историзмы»

[2, с. 7]), так и сразу несколькими темами или разделами (например, вариант 3 ЦТ-2008 «А29. Правильными являются утверждения: 1) В русском языке количество букв не совпадает с количеством звуков. 2) Общеупотребительные слова входят в пассивный словарный запас. 3) Сложные числительные состоят из двух или более слов. 4) При управлении главное слово в словосочетании требует употребления зависимого в определённом падеже. 5) Словосочетания и предложения изучаются в морфологии» [2, с. 194]). С 2014 года эти вопросы трансформировались в узкотематические, остались только два теоретической направленности: например, вариант 1 ЦТ-2014 «А25. Правильными являются утверждения: 1) Названия групп живых существ относятся к неодушевлённым именам существительным. 2) Некоторые имена существительные склоняются по типу прилагательных» [4, с. 106].

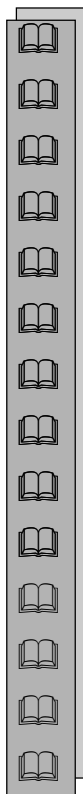
Таким образом, задания ЦТ по русскому языку охватывают все разделы науки о языке, требуют серьёзной теоретической подготовки и устойчивых практических навыков, а также гибкости мышления, общей эрудиции, внимательности. На этапе подготовки к ЦТ важная роль должна отводиться обобщающей работе, направленной на формирование понимания системности, взаимосвязи всех разделов изучаемой науки.

Приступая к подготовке старшеклассников к участию в ЦТ, учитель-предметник сталкивается с рядом сложностей, среди которых, как уже отмечалось:

- 1) большой объём и разнообразие заданий, расположенных в последовательности, отличающейся от привычного порядка изложения разделов и тем в школьных учебниках;
- 2) вариативность формулировок заданий, часто влекущая за собой «неузнавание» учащимися изученного материала;
- 3) разрозненность усвоенных абитуриентами знаний по русскому языку вследствие отсутствия понимания системности, взаимосвязи всех разделов изучаемой науки;
- 4) большое количество и разнообразие учебно-методической литературы по подготовке к ЦТ, затрудняющее проблему выбора.

Авторы статьи полагают, что представленный в статье обзор типологии заданий централизованного тестирования по русскому языку за 2005—2019 годы поможет педагогам сориентироваться, как преодолеть первые две из выявленных проблем, для успешного разрешения которых необходимо чётко представлять себе, какой объём материала абитуриентам предстоит усвоить, какие виды заданий выполнить, каким образом могут быть сформулированы задания по различным разделам и темам языкознания.

Для решения третьей проблемы (разрозненность знаний, отсутствие системности) необходимы, во-первых, основательная обобщающая работа по всему школьному курсу русского языка (взгляд сверху), во-вторых, тщательный подбор форм подачи и закрепления материала с учётом психолого-педагогических характеристик обучающихся. Устранение четвёртой проблемы (выбор литературы) требует детального анализа имеющихся учебно-методических материалов по теме исследования. Раскрыть содержание этих вопросов авторы планируют в следующих публикациях.



1. *Болтовская, Е. А.* Виды заданий по русскому языку на централизованном тестировании в Республике Беларусь / Е. А. Болтовская // Россия — Беларусь : 20 лет Союзному государству (образовательные, научно-исследовательские и социогуманитарные аспекты развития российско-белорусских отношений) : материалы Междунар. науч.-практ. конф. / М-во образования Респ. Беларусь, М-во науки и высшего образования Рос. Федерации, Белорус.-Рос. ун-т ; редкол. : М. Е. Лустенков (гл. ред.) [и др.]. — Могилёв : Белорус.-Рос. ун-т, 2019. — С. 11—14.
2. Централизованное тестирование. Русский язык : полный сборник тестов / Респ. ин-т контроля знаний М-ва образования Респ. Беларусь. — 2-е изд. — Минск : Аверсэв, 2012. — 301 с.
3. Централизованное тестирование. Русский язык : полный сборник тестов / Респ. ин-т контроля знаний М-ва образования Респ. Беларусь. — Минск : Аверсэв, 2017. — 264 с.
4. Централизованное тестирование. Русский язык : сборник тестов / Респ. ин-т контроля знаний М-ва образования Респ. Беларусь. — Минск : Аверсэв, 2017. — 47 с.
5. Централизованное тестирование. Русский язык : сборник тестов / Респ. ин-т контроля знаний М-ва образования Респ. Беларусь. — Минск : Новое знание, 2018. — 56 с.
6. Централизованное тестирование. Русский язык : сборник тестов / Респ. ин-т контроля знаний М-ва образования Респ. Беларусь. — Минск : Аверсэв, 2019. — 45 с.
7. *Литвинко, Ф. М.* Методика преподавания русского языка в школе : учеб. пособие / Ф. М. Литвинко. — Минск : Вышэйшая школа, 2015. — 448 с.

Материал поступил в редакцию 13.01.2020.

КОРОТКОЙ СТРОКОЙ

С 8 по 14 января на базе Республиканской физико-математической школы города Алматы (Республики Казахстан) состоялась XVI Международная Жау-тыковская олимпиада школьников по математике, физике и информатике. В интеллектуальных состязаниях принимали участие команды, состоящие не более чем из десяти победителей заключительного этапа республиканской олимпиады по соответствующему предмету.

Согласно условиям результаты 2-х туров олимпиады суммируются в личный зачёт по каждому предмету, а рейтинг команды определяется суммой индивидуальных результатов участников.

Всего в Жаутыковской олимпиаде приняли участие 622 участника в составе 84 команд из 20 стран мира: Армении, Азербайджана, Беларуси, Болгарии, Грузии, Дании, Казахстана, Кыргызстана, Монголии, Непала, Норвегии, ОАЭ, России, Сербии, Таджикистана, Туркменистана, Турции, Узбекистана, Украины, Швеции.

Республику Беларусь на олимпиаде представляли 26 учащихся, которые в ходе соревнований завоевали 23 медали: 6 золотых, 6 серебряных, 11 бронзовых.

(По материалам сайта edu.gov.by)

Учебное пособие по истории Новейшего времени. IX класс: новые подходы

М. А. Краснова,

декан факультета профессионального развития руководящих работников
и специалистов образования Минского областного института развития образования,
кандидат педагогических наук, доцент

В связи с переходом на концентрическое построение школьного исторического образования изучение истории Новейшего времени из одиннадцатого класса переносится в девятый. Ситуация для нашей страны не новая: до 2008 года история Новейшего времени уже изучалась в IX классе. Тем не менее, есть целый ряд изменений, на которые стоит обратить внимание учителю при подготовке к преподаванию этого курса.

Во-первых, по сравнению с периодом 2008—2015 годов количество учебного времени на изучение истории Новейшего времени сократилось на 18 учебных часов (таблица).

Во-вторых, изменился возраст учащихся. Девятиклассники по своим возрастным психологическим особенностям находятся в рубежном периоде между младшим и старшим подростковым возрастом, а это значит, что многие процессы их когнитивного развития ещё проходят стадию становления.

В-третьих, существенное воздействие на трансформацию процесса обучения оказало введение *компетентного подхода*, который всё чаще используется в современном образовании и отражает потребность общества в подготовке моло-

дых людей, не только обладающих широким кругом знаний, но и умеющих применять их в различных жизненных ситуациях как профессионального, так и личного плана.

Учитывая всё отмеченное, при составлении новых учебных программ и учебного пособия была проделана значительная работа по реструктурированию, сокращению и упрощению учебного материала.

В этой ситуации становится необходимым тщательный *структурно-функциональный анализ* учителем изучаемого учебного материала. Структурный анализ предполагает логическую обработку исторического материала, в процессе которой выделяются главные структурные компоненты, подлежащие изучению: фактологические, теоретические и оценочные знания, а также формируемые способности учебно-познавательной деятельности. Проведение структурного анализа должно опираться на содержание учебной программы [1], где после каждого раздела прописаны требования к результатам учебно-познавательной деятельности учащихся. Они достаточно конкретно очерчивают знаниевый и деятельностный компоненты обучения истории в

Таблица. — Количество учебных часов на изучение истории Новейшего времени

История Новейшего времени	2008—2015 годы		с 2015 года
	X класс	XI класс	IX класс
I период: 1918—1945	35 ч		I полугодие — 1 ч в неделю;
II период: 1945 — начало XXI века		35 ч	II полугодие — 2 ч в неделю
Всего:	70		52

доля самостоятельной работы учащихся достигает 90 %.

В настоящее время развитие самостоятельной познавательной деятельности является одним из основных трендов обучения в мире, и функция развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся становится доминирующей среди других функций учебника [3, с. 15]. Соответственно, задания для самостоятельного исследования имеются практически в каждом параграфе учебного пособия. Причём задания и вопросы такого плана могут быть самого разного уровня сложности — от совсем простых: «Какие республики входили в состав СССР к 1940 г.» (§ 13) до более сложных и объёмных: «Выясните, почему А. С. Макаренко называют выдающимся педагогом, эффективным управленцем, а деятельность его коммун рассматривают как успешный бизнес-проект» (§ 14). Выполнение ряда заданий необходимо для понимания последующих событий, которые позже будут изучаться в других разделах пособия. Так, в § 19 предлагается задание: «Выясните, как происходило политическое развитие Кубы в период с 1918 по 1945 г.». Без работы над ним учащимся будет достаточно сложно понять суть и содержание событий Кубинской революции 1953—1959 годов.

В пособии есть задания, направленные на формирование умений высказывать собственную точку зрения и аргументировать её, например: «Составьте список из 10 выдающихся архитектурных сооружений второй половины XX — начала XXI века. Объясните свой выбор» (§ 32). В ходе их выполнения у учащихся формируются навыки самостоятельной работы и коммуникации, умения планировать свою деятельность, работать с информацией (искать и анализировать её, оценивать качество и надёжность, возможно, в некоторых случаях выявлять её противоречивость, делать обобщения и формулировать выводы и т. д.), представлять готовый результат, задавать вопросы и отвечать на них, высказывать и аргументировать собственную точку зрения. Как

видно, эти задания направлены не только на расширение исторических знаний, но и на формирование общеучебных и метапредметных компетенций. В ряде случаев их можно назвать заданиями проектного типа. Здесь следует подчеркнуть, что, как утверждает Е. С. Полат, «в основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия “проект”, его прагматическая направленность на результат, который получается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы» [4, с. 35]. Работа над заданиями может проводиться индивидуально, парами или небольшими группами. И, конечно, это должно происходить по желанию учащихся. Именно потому задания построены таким образом, чтобы школьникам было интересно их выполнять; в то же время такая работа подготавливает учащихся к реализации проектной деятельности, заложенной в содержание учебных программ для старших классов. Отметим, что ведущими стратегиями развития самостоятельной познавательной деятельности является, главным образом, исследовательское и проектное обучение, которое реализуется через все структурные элементы учебного пособия.

Компетентностный подход в образовании актуализировал представление текста в разных видах и формирование умений учащихся работать с ними. При этом под текстом понимается объединённая смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются связность и цельность; в семиотике текст определяется как осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации, в том числе обряд, танец, ритуал и т. п. [5, с. 507]. Соответственно, учебный материал пособия включает не только словесный текст, но и таблицы, диаграммы, схемы, графики, фотографии, репродукции художественных произведений и т. п. При выполнении задания или подготовке ответа на вопросы учащимся необходимо проанализировать информацию, полученную из разных видов текстов, обобщить

её и сделать выводы. Например, в § 5 в основном тексте написано: «А. Гитлеру удалось быстро вывести страну из кризиса, ликвидировать безработицу и заметно повысить уровень жизни. После этого он начал усиленно готовиться к завоеванию обещанного им германской нации “жизненного пространства”. Практически все отрасли промышленности работали на будущую военную экспансию». Приведённый текст сопровождается таблицей «Расходы на вооружение в Третьем рейхе» и диаграммой «Безработица в Германии в 1933—1939 гг.», которые помогут учащимся его конкретизировать.

Задания, предлагаемые в учебном пособии, дают возможность использования *внутри- и межпредметных связей*. В § 8 представлено изображение изобретателя Н. Теслы и поставлен вопрос: «Почему иногда Н. Теслу называют “человеком, который изобрёл XX век?”». В ходе поиска ответа учащиеся выясняют, каково было значение электрического тока для развития промышленной революции; активизируются их знания о постоянном и переменном токе, а также и по другим темам, которые изучаются в курсе физики.

В § 16 есть фотография, на которой изображены А. Эйнштейн и Р. Тагор. Подпись к этой иллюстрации сообщает: «Между ними состоялся разговор, названный “одной из самых захватывающих интеллектуально бесед в истории”». Иллюстрация и информация к ней направлены на то, чтобы вызвать естественный познавательный интерес учащихся, формировать желание и умение задавать вопросы («О чём же могли говорить индийский писатель и немецкий физик?») и находить интересующую их информацию (текст разговора доступен в Интернете). Аналогичную функцию выполняет содержание исторической справки об архитекторе Ле Корбюзье (§ 32) о том, что его летняя резиденция на берегу Средиземного моря имела размеры 3,66 на 3,66 м. Это показывает, что задания могут выполнять несколько функций и позволяют привлечь знания, полученные на других учебных предметах.

В учебном пособии представлены разные экономические системы, описаны механизмы возникновения экономических кризисов и выходов из них, рассмотрены роль государства в развитии экономики и его влияние на состояние социальной сферы и др. Таким образом, в рамках пособия созданы достаточно широкие возможности для формирования читательской, математической, естественнонаучной и финансовой грамотности.

Особое внимание следует уделить работе с *иллюстративным материалом*. Это фотографии, плакаты, репродукции художественных произведений, карикатуры и т. п. Соответственно, учителю нужно знать особенности работы с разными типами иллюстраций. Необходимо также учитывать и то, что значительная их часть относится к так называемым *иллюстрациям ведущего типа*, то есть они несут ещё и дополнительную информацию. Этому содействуют как само содержание иллюстраций, так и расширенные подписи к ним, а в некоторых случаях и дополнительные вопросы. В качестве примера можно привести иллюстрацию «Дрезден после бомбардировок англо-американской авиацией» (§ 24). Кроме того, важно учитывать, что учебное пособие иллюстрировано репродукциями художественных произведений, на которых представлены исторические события, созданные в изучаемый период. Поэтому при изучении конкретного параграфа по истории науки и культуры рекомендуем обращаться к художественным материалам других параграфов.

Отдельного интереса заслуживают и иллюстрации к рубрике «Связь времён». Для белорусских учебных пособий по истории это новый, ранее не встречавшийся элемент. Цель рубрики — показать, что *история и современность очень тесно связаны* между собой. Это один из способов подвести учащихся к глубокому пониманию того, для чего изучается история. Так, в § 2 представлен фрагмент работы британского художника У. Орпена «Подписание мира в Зеркальном зале Версальского дворца 28 июня 1919 г.».

В годы Первой мировой войны автор этого полотна был назначен «официальным военным художником», воевал на Западном фронте, во Франции. В 1918 году за свой вклад в победу и художественные заслуги во время войны был посвящён в рыцари и получил звание Командора Ордена Британской империи. В следующем году У. Орпен, получив при поддержке премьер-министра Великобритании Дэвида Ллойд-Джорджа государственный заказ от Министерства информации, стал официальным художником Парижской мирной конференции. Данную картину можно рассматривать как документ эпохи, тем более что на той же странице есть текст, связывающий это событие с тем, что происходило здесь же почти полстолетия назад: «Открывая конференцию, президент Франции Раймон Пуанкаре напомнил, что ровно 48 лет назад, 18 января 1871 г., в Зеркальном зале Версальского дворца была провозглашена Германская империя. И произнёс знаменитые слова: “Рождённая в несправедливости, она закончила своё существование в бесчестии”». Можно обратить внимание учащихся и на то, что сам день подписания Версальского мирного договора был выбран не случайно: именно 18 января 1914 года был убит наследник австро-венгерского престола эрцгерцог Франц Фердинанд. Как известно, это послужило поводом к началу Первой мировой войны. В § 13 размещена репродукция картины С. Дудника «Подписание договора об образовании СССР 30 декабря 1922 г. на Всесоюзном съезде Советов». Подпись к иллюстрации дополнительно сообщает о том, что 8 декабря 1991 года главы трёх республик—учредителей СССР подписали Соглашение о прекращении его существования. В данном случае дополнительная информация относится к предварительному знанию. Материал о распаде Советского Союза будет изучаться только во втором полугодии, но специалисты, изучающие процессы понимания учащимися учебного текста, пришли к выводу, что предварительное знание влияет на лучшее осмысление текста, акти-

визирует мыслительную деятельность и, как следствие, приводит к повышению качества усвоения нового учебного материала.

На понимание учащимися связи изучаемого материала с современной жизнью направлены также вопросы и задания методического аппарата. Например, в § 4, в котором идёт речь о мировом экономическом кризисе 1929—1933 годов, учащимся предлагается вопрос: «Происходят ли экономические кризисы в наше время?», в § 8 при изучении науки и культуры Западной Европы и США в межвоенный период — «Используются ли идеи конструктивизма и функционализма в настоящее время?», а выполняя первое задание § 10, девятиклассникам необходимо сформулировать определение понятия «гражданская война» и привести примеры таких войн, которые они изучали ранее в курсе истории.

Реализуя компетентностный подход, учебное пособие не ограничивается показом только политической и социально-экономической истории. Исследователи постоянно акцентируют внимание на важности изучения истории социальных групп: этнических меньшинств, женщин, детей, мигрантов и т. д. В 1990-х — начале 2000-х годов Советом Европы, Институтом Георга Эккерта, Фондом Кёрбера и рядом других организаций были проведены серии конференций, а также повышение квалификации учителей по изучению тем «женской истории», истории повседневности, устной истории, истории меньшинств. Учёные констатируют «необходимость перехода от изучения государственной, зачастую политической, истории, к изучению частной сферы жизни людей» и требуют установить «более жёсткий баланс между политическим, экономическим, социальным и культурным аспектами» [6, с. 78]. Учитывая это, в учебном пособии предпринята попытка на системной основе отобразить в историческом процессе жизнь детей и женщин, повседневную жизнь людей. Главным образом это осуществляется через иллюстративный материал. Так, фотография «Демонстрация в

г. Лоустофт (Англия) в поддержку избирательного права женщин» (§ 1) даёт возможность рассмотреть данный вопрос в сравнительно-историческом аспекте. В целом женщины представлены в сфере государственной власти (И. Ганди, Е. А. Фурцева, М. Бачелет, К. Киршнер, Д. Русеф), в области политики (Д. Ибаррури), науки и техники (П. Д. Осипенко, В. С. Гризодубова, М. М. Раскова, В. Терешкова), производства (П. Ангелина), культуры (М. Плисецкая). Значительное внимание уделено роли женщин в годы Великой Отечественной войны.

Там, где возможно, исторические события отражены в контексте жизни детей. Например, фраза «Молодёжь воспитывалась в духе милитаризма, национализма и шовинизма» (§ 17) подкреплена иллюстрацией японского детского плаката 1940 года. Тему социально-экономического развития СССР в середине 1960-х — начале 1980-х годов (§ 35) расширяет фотография, содержащая информацию о строительстве БАМа и одновременно представляющая ситуацию, типичную для того времени, когда события знаменитой Всесоюзной ударной комсомольской стройки обсуждались в школах на политинформациях и классных часах. Были случаи, когда учащиеся принимали решение всем классом после окончания школы отправиться на строительство БАМа.

Компетентностный подход находит своё отражение в создании *ситуаций личной сопричастности* учащихся изучаемому материалу, *личной заинтересованности* в нём. Реализуя этот аспект компетентностного подхода, в § 8 поставлен вопрос: «Каково ваше впечатление от произведений модернизма?», в § 9 — «Одним из символов Октябрьской революции является красная гвоздика. Что ещё вы бы отнесли к политическим символам этого исторического события?». Такие задания имеют множественность решений; выполняя их, учащиеся предложат свои варианты, которые нужно обосновать. Можно утверждать, что задания и вопросы подобного типа осуществляют несколько функций: включают уча-

щихся в изучаемый материал, делают его лично значимым, а также формируют умения высказывать собственную точку зрения и аргументировать её.

Хотелось бы отметить ещё и то, что все девятиклассники независимо от уровня обученности и интереса к истории учатся по единому учебному пособию. Поэтому и основные тексты, и методический аппарат разработаны таким образом, чтобы учесть интересы разных учащихся, а у учителя имелась возможность осуществить *индивидуализацию* и *дифференциацию* обучения. Методический аппарат содержит вопросы и задания на усвоение всех элементов исторического образования, но в то же время учитывает закономерности усвоения учебного материала. Таким образом, в пособие включены вопросы и задания репродуктивного, познавательного, проблемного, творческого, теоретического, мировоззренческого характера. И в основном тексте, и в методическом аппарате имеется материал, обязательный для всех, а также тот, который можно использовать индивидуально и дифференцированно. В результате создаётся *многослойный текст*, где выделены опорные, *базовые знания*, без которых невозможно «существование в предмете» (безусловно обязательные); *знания второго порядка* (обязательные), а также *знания служебные*, необходимые для объяснения, описания процессов (необязательные). Предлагая учащимся вопрос или задание, учитель должен чётко представлять, на формирование каких знаний, умений и навыков они направлены и на каком уровне следует организовать усвоение каждого элемента исторических знаний (уровень представлений, уровень понятий, теоретический уровень, мировоззренческий уровень). Таким образом, учебное пособие является разноплановым и многослойным и выступает в качестве *полифункционального учебного издания* [7, с. 39—60].

Быстрый рост информации, процессы глобализации, бурное развитие информационно-коммуникационных технологий, связанные с этим динамичные измене-

ния на рынке труда выдвигают новые требования к личностным качествам человека, а также обуславливают необходимость его продуктивной адаптации к современному миру. Социализация личности входит в число наиболее важных результатов образования. Именно поэтому в образовательных стандартах общего среднего образования содействие успешной социализации личности определено одной из целей школьного исторического образования [8, с. 52]. Следовательно, оно должно сформировать у учащихся навыки, необходимые для полноценной жизни в обществе. Однако именно этот аспект исторического образования нередко отходит на второй план.

В ходе реализации *социализирующей функции школьного исторического образования* важно выйти за рамки учебного предмета и понимать, где может использоваться знания в области истории человек, чья профессиональная деятельность с нею не связана. Эта сфера достаточно обширна: исторические и мифологические сюжеты в произведениях искусства (литература, живопись, архитектура, скульптура, плакат, кино, телепередачи, пословицы, крылатые выражения); современные социальные проблемы (политические события, территориальные споры между государствами, установка или снос памятников и т. д.); происхождение государственных (национальных) символов и праздников, названий исторических событий; имена героев исторических событий и мифов в названиях химических элементов, созвездий, медицине, ботанике, в повседневной жизни (названия населённых пунктов, улиц, площадей, учебных заведений, кораблей и т. д.). Необходимость в подобных знаниях проявляется и в таких бытовых вопросах, как использование исторических мотивов в декоративно-прикладном искусстве (предметы интерьера, отделочные материалы, ювелирные украшения, надписи и рисунки на одежде, татуировки и т. п.), и даже при выборе мест отдыха [9, с. 24—25]. Приведённый перечень показывает, что с историей мы сталкиваемся буквально на каждом шагу. Фун-

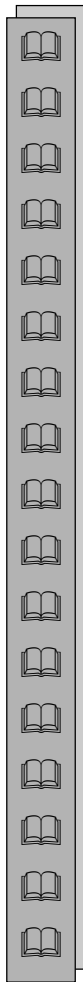
кцию социализации в учебном пособии выполняют, например, такие элементы, как иллюстрация «Памятник Великой депрессии. Вашингтон (США)» (§ 1), задание для самостоятельного исследования: «Выясните, почему днём рождения Красной Армии считается 23 февраля» (§ 9), вопрос: «Чем вы можете объяснить тот факт, что в традиционных войнах 90 % потерь составляли участники боевых действий, а в современных локальных войнах и конфликтах около 80 % погибших и раненых приходится на гражданское население?» (§ 46), и т. д.

В научной литературе различают *исторические источники* и *источники исторической информации*. К историческим источникам относят весь комплекс письменных документов и предметов материальной культуры, непосредственно запечатлевших произошедшие факты и события (первичные источники), на основании которых реконструируется исторический процесс (вторичные источники). Исторические источники в процессе познавательной деятельности исследователей превращаются в научное знание. Однако большинство людей, которые не занимаются историей профессионально, получают историческую информацию из художественной литературы, игровых фильмов, СМИ, во время посещений музеев, экскурсий, то есть из того, что называют *источниками исторической информации*. О. Б. Леонтьева отмечает, что именно образы, созданные в произведениях художественной культуры, являются основой обыденных представлений о прошлом [10, с. 11]. Привлекать данные источники необходимо, но одновременно нужно объяснять учащимся особенности их применения. При этом следует опираться на знания, полученные девятиклассниками при изучении русской и белорусской литературы, отечественной и мировой художественной культуры, истории Беларуси. Для создания образов эпохи целесообразно также организовать просмотр по желанию учащихся в свободное время игровых и документальных

фильмов (их небольшой список размещён на Национальном образовательном портале), а затем обсудить их в классе.

Таким образом, грамотно проведённый структурно-функциональный анализ учебного материала, полноценное использование учебного пособия, а также учёт современных подходов к обучению истории будут содействовать повышению

мотивации учащихся к изучению истории и качества исторического образования, а реализация возможностей компетентностного подхода сделает историческое образование более практико-ориентированным и облегчит обучающимся процесс вхождения в общество, поможет интегрироваться в систему социальных отношений.



1. Всемирная история Новейшего времени: 1918 — начало XXI века : учеб. программа для IX кл. учреждений общ. сред. образования. — Минск : Национальный институт образования, 2019.
2. *Гора, П. В.* Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П. В. Гора. — М. : Просвещение, 1988. — 208 с.
3. *Даниэльян, Я. В.* Развитие представлений о функциях школьного учебника в отечественной педагогике второй половины XX — начале XXI века : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Я. В. Даниэльян ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — СПб., 2009. — 24 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2008. — 272 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой ; Ин-т языкознания АН СССР. — М. : Сов. энциклопедия, 1990. — 682 с.
6. *Страдлинг, Р.* Преподавание истории Европы XX в. : материалы к семинару «Подготовка учителей истории для работы в поликультурной среде» / Р. Страдлинг. — Томск : Изд-во Том. пед. ун-та, 2005. — 262 с.
7. *Гельфман, Э. Г.* Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся / Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная. — СПб. : Питер, 2006. — 384 с.
8. Образовательный стандарт общего среднего образования. Утверждён Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 26.12.2018 № 125. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf>. — Дата доступа : 03.02.2019.
9. *Краснова, М. А.* Методологические основания разработки и дидактические функции компетентностно ориентированных заданий / М. А. Краснова // *Гісторыя і грамадазнаўства*. — 2018. — № 12. — С. 22—29.
10. *Леонтьева, О. Б.* Историческая память и образы прошлого в российской культуре XIX — начала XX вв. / О. Б. Леонтьева. — Самара : ООО «Книга», 2011. — 448 с.

Материал поступил в редакцию 09.01.2020.

Подготовка и выпуск учебной литературы в 2019 году

В течение 2019 года на рассмотрение Научно-методического совета при Министерстве образования Республики Беларусь поступило свыше четырёхсот наименований учебных изданий из планов выпуска учебной и учебно-методической литературы для учреждений дошкольного, общего среднего, специального образования, дополнительного образования детей и молодёжи к 2019/2020 и 2020/2021 учебным годам.

На 15 заседаниях президиума Научно-методического совета при Министерстве образования Республики Беларусь по дошкольному, общему среднему, специальному образованию, социальной и воспитательной работе рассмотрено 422 наименования различных видов учебных изданий и учебных программ. Положительно оценку получили 413 наименований, в том числе: для учреждений дошкольного образования — 24, общего среднего образования — 334, специального образования — 47, по воспитательной работе (для учреждений общего среднего образования и дополнительного образования детей и молодёжи) — 8. На доработку и дополнительное рассмотрение направлено 9 рукописей.

На 7 заседаниях бюро Научно-методического совета при Министерстве образования Республики Беларусь одобрено и рекомендовано к выпуску 181 наименование учебных изданий для учреждений дошкольного, общего среднего и специального образования.

Так, для учреждений дошкольного образования с белорусским и русским языками обучения и воспитания одобрены и рекомендованы к выпуску несколько учебно-методических комплексов серии «Мои первые уроки» («Мае першыя ўрокі»), состоящие из учебно-методического пособия для педагогов, учебного наглядного пособия и учебного пособия (рабочей тетради) для воспитанников старших групп (от 5 до 7 лет):

І. У. Жытко. «Матэматычны калейдаскоп / Математический калейдоскоп» (для ўстаноў з беларускай і рускай мовамі навучання);

А. Л. Давідовіч, А. І. Смолер. «Свет, у якім я жыву/Мир, в котором я живу» (для ўстаноў з беларускай і рускай мовамі навучання);

Н. С. Старжынская. «Падрыхтоўка да навучання грамаце» (для ўстаноў з беларускай мовай навучання);

Н. С. Старжынская. «Подготовка к обучению грамоте» (для учреждений с русским языком обучения);

Д. М. Дубініна, Н. С. Старжынская. «Родная мова» (для ўстаноў з беларускай мовай навучання);

Д. М. Дубініна, Н. С. Старжынская. «Родная мова. Крок за крокам» (для ўстаноў з рускай мовай навучання).

Первоклассникам учреждений общего среднего образования с русским языком обучения адресован УМК автора О. И. Тириновой («Букварь», «Пропись 1», «Пропись 2», «Письмо»).

Для учреждений общего среднего образования с русским (белорусским) языком обучения одобрены и рекомендованы к выпуску с грифом «Допущено Министерством образования Республики Беларусь» («Допущена Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь») следующие **учебные пособия**:

для II класса:

В. В. Ковалив, М. Б. Горбунова. «Музыка» (для работы в классе);

Г. Л. Муравьёва, М. А. Урбан. «Математика» («Матэматыка»): в 2 ч.;

для IV класса:

Л. М. Лапицкая, А. И. Калишевич, Т. Ю. Севрюкова, Н. М. Седунова. «Английский язык» («Англійская мова») (с электронным приложением): в 2 ч.;

Е. К. Гриневич, Л. Н. Бахар. «Испанский язык / Испанская мова» (с электронным приложением): в 2 ч.;

Д. С. Вадюшина. «Французский язык / Французская мова» (с электронным приложением): в 2 ч.;

для V класса:

Л. А. Мурина, Т. В. Игнатович, Ж. Ф. Жадейко. «Русский язык»: в 2 ч.;

А. Ф. Будько, И. Ю. Урбанович (авторы электронного приложения — А. Ф. Будько, И. Ю. Урбанович, Л. В. Солонович). «Немецкий язык» («Нямецкая мова») (с электронным приложением): в 2 ч.;

Д. С. Вадюшина. «Французский язык / Французская мова» (с электронным приложением): в 2 ч.;

для VII класса:

Н. В. Демченко, Т. Ю. Севрюкова, Н. В. Юхнель, Е. Г. Наумова, А. В. Манешина, Н. А. Маслёнченко, О. Н. Рыбалко. «Английский язык / Англійская мова» (с электронным приложением): в 2 ч. (*повышенный уровень*);

И. Г. Колосовская, Н. В. Скибская, Т. В. Поборцева. «Французский язык / Французская мова» (с электронным приложением): в 2 ч. (*повышенный уровень*);

Т. Э. Цыбулёва, О. А. Пушкина, Г. К. Карпиевич. «Испанский язык / Испанская мова» (с электронным приложением): в 2 ч. (*повышенный уровень*);

А. П. Пониматко, Н. В. Михалькова, М. С. Филимонова, Сунь Сяоцин. «Китайский язык / Кітайская мова» (с электронным приложением): в 2 ч.;

для VIII класса:

А. П. Пониматко, Н. В. Михалькова, М. С. Филимонова, Сунь Сяоцин. «Китайский язык / Кітайская мова» (с электронным приложением): в 2 ч.;

П. С. Лопух, Н. Л. Стреха, О. В. Сарычева, А. Г. Шандроха. «География. Страны и народы» («Геаграфія. Краіны і народы»);

Е. Н. Чернова, И. В. Дубина, Д. В. Цареня / под ред. М. В. Ильина. «Трудовое обучение. Технический труд» («Працоўнае навучанне. Тэхнічная праца»);

Л. А. Исаченкова, И. Э. Слесарь. «Сборник задач по физике» («Зборнік задач па фізіцы»);

В. Н. Хвалюк, В. И. Резяпкин / под ред. В. Н. Хвалюка. «Сборник задач по химии» («Зборнік задач па хіміі»);

для IX класса:

Л. А. Мурина, Ф. М. Литвинко, Н. М. Пипченко, Е. Е. Долбик, И. В. Таяновская, С. Ф. Германович. «Русский язык»;

Н. Е. Лаптева, Е. В. Зуевская, А. М. Леус, Н. Г. Шиманская, Н. Д. Грушко, О. В. Негурэ. «Немецкий язык / Нямецкая мова» (с электронным приложением): в 2 ч. (*повышенный уровень*);

В. В. Казаков. «Геометрия» («Геаметрыя»);

В. М. Котов, А. И. Лапо, Ю. А. Быкадоров, Е. Н. Войтехович. «Информатика» («Інфарматыка») (с электронным приложением);

С. И. Столярова, Н. А. Юрченко. «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» («Працоўнае навучанне. Абслуговая праца»);

Е. Н. Чернова, И. В. Дубина / под ред. М. В. Ильина. «Трудовое обучение. Технический труд» («Працоўнае навучанне. Тэхнічная праца»);

для X класа:

И. Г. Арефьева, О. Н. Пирютко. «Алгебра» («Алгебра»);

И. Г. Арефьева, О. Н. Пирютко. «Сборник задач по алгебре» («Зборнік задач па алгебры») (базовый и повышенный уровни);

Л. А. Латотин, Б. Д. Чеботаревский, И. В. Горбунова. «Геометрия» («Геаметрыя») (базовый и повышенный уровни);

Е. К. Гриневиц, О. В. Янукенас. «Испанский язык / Испанская мова» (с электронным приложением);

Т. Э. Цыбулёва, О. А. Пушкина, Г. К. Карпиевич. «Испанский язык / Испанская мова» (с электронным приложением): в 2 ч. (повышенный уровень);

Н. Е. Лаптева, Е. В. Зуевская, А. М. Леус, Н. Г. Шиманская, М. Г. Мельникова, Ю. И. Антоненко, Н. Д. Грушко. «Немецкий язык / Нямецкая мова» (с электронным приложением): в 2 ч. (повышенный уровень);

Е. А. Антипова, О. Н. Гузова. «География. Социально-экономическая география мира» («Геаграфія. Сацыяльна-эканамічная геаграфія свету») (с электронным приложением для повышенного уровня);

Т. А. Колевич, Вадим Э. Матулис, Виталий Э. Матулис, И. Н. Варакса. «Химия» («Хімія») (с электронным приложением для повышенного уровня);

С. С. Маглыш, В. А. Кравченко, Т. Я. Довгун / под ред. С. С. Маглыш. «Биология» («Біялогія») (с электронным приложением для повышенного уровня);

Е. В. Громыко, В. И. Зенькович, А. А. Луцевич, И. Э. Слесарь. «Физика» («Фізіка») (повышенный уровень) (с электронным приложением для повышенного уровня);

для X—XI классов:

В. М. Котов, А. И. Лапо, Ю. А. Быкадоров, Е. Н. Войтехович. «Информатика» («Інфарматыка») (с электронным приложением);

И. М. Новик, Н. К. Колян, Ж. Э. Мазец. «Медицинская подготовка» («Медыцынская падрыхтоўка»);

В. В. Драгунов, В. Г. Богдан, А. Н. Городниченко и др. / под ред. И. П. Слуцкого. «Допризывная подготовка» («Дапрызыўная падрыхтоўка»);

для XI класса:

И. Г. Арефьева, О. Н. Пирютко. «Алгебра» («Алгебра»);

И. Г. Арефьева, О. Н. Пирютко. «Сборник задач по алгебре» («Зборнік задач па алгебры») (базовый и повышенный уровни);

Л. А. Латотин, Б. Д. Чеботаревский, И. В. Горбунова, О. Е. Цыбулько. «Геометрия» («Геаметрыя») (базовый и повышенный уровни);

И. Г. Колосовская, Н. В. Скибская, Е. В. Рябцева. «Французский язык / Французская мова» (с электронным приложением): в 2 ч. (повышенный уровень);

В. В. Жилко, Л. Г. Маркович, А. А. Сокольский. «Физика» («Фізіка») (базовый уровень);

Д. И. Мычко, К. Н. Прохоревич, И. И. Борушко / под ред. Т. Н. Воробьевой. «Химия» («Хімія») (базовый уровень).

Гриф «Допущено Министерством образования Республики Беларусь» («Данушчана Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь») присвоен **учебным пособиям**, рассмотренным и положительно оцененным Государственной комиссией по подготовке учебников и учебных пособий в гуманитарно-обществоведческой сфере:

С. Н. Захарова, Н. И. Черкес / под ред. С. Н. Захаровой. «Русская литература». 9 класс;

В. С. Кошелев, М. А. Краснова, Н. В. Кошелева / под ред. В. С. Кошелева. «Всемирная история Новейшего времени, 1918 — начало XXI в.» («Сусветная гісторыя Навейшага часу, 1918 — пачатак XXI ст.»). 9 класс;

С. В. Паноў, У. Н. Сідарцоў, В. М. Фамін «Гісторыя Беларусі, 1917 г. — пачатак XXI ст.» («История Беларуси, 1917 г. — начало XXI в.»). 9 клас;

В. В. Борисенко, А. Е. Игнатович, П. Г. Лукьянов. «Всемирная история Новейшего времени, 1918 г. — начало XXI в. Атлас» («Сусветная гісторыя Навейшага часу, 1918 г. — пачатак XXI ст. Атлас»). 9 класс;

А. М. Лукашэвіч, У. В. Тугай. «Гісторыя Беларусі, 1917 г. — пачатак XXI ст. Атлас» («История Беларуси, 1917 г. — начало XXI в. Атлас»). 9 клас;

А. А. Белов, И. П. Бернат, А. Н. Данилов и др. / под ред. А. Н. Данилова. «Обществоведение» («Грамадазнаўства»). 9 класс;

С. Н. Захарова, В. А. Капцев, Г. М. Чепелева, Г. М. Юстинская / под ред. С. Н. Захаровой. «Русская литература» (с электронным приложением для повышенного уровня). 10 класс;

А. А. Прохоров, С. А. Кудрявцева, Г. Э. Давидовская, Л. А. Козик, А. А. Торканевский, Н. В. Кошелева / под ред. А. А. Прохорова. «Всемирная история с древнейших времён до конца XVIII в.» («Сусветная гісторыя са старажытных часоў да канца XVIII ст.») (с электронным приложением для повышенного уровня). 10 класс;

З. П. Мельнікава, Г. М. Ішчанка, І. М. Гоўзіч, А. С. Кавалюк, Н. Д. Кахновіч, Л. М. Садко, У. А. Сенькавец, В. М. Смаль, Т. М. Тарасова, С. М. Шчэрба / пад рэд. З. П. Мельнікавай, Г. М. Ішчанкі. «Беларуская літаратура». 11 клас.

На рассмотрении Государственной комиссии по подготовке учебников и учебных пособий в гуманитарно-обществоведческой сфере находятся **учебные пособия**:

В. А. Белазаровіч, С. А. Кудраўцава, А. У. Любы / пад рэд. В. А. Белазаровіча. «Гісторыя Беларусі са старажытных часоў да канца XVIII ст.» («История Беларуси с древнейших времён до конца XVIII в.»). 10 клас;

А. В. Касович, А. Ф. Ратько, Н. В. Барабаш, А. А. Корзюк, В. А. Йоцюс, П. А. Матюш / под ред. А. В. Касовича. «История Беларуси, XIX — начало XXI в.» («Гісторыя Беларусі, XIX — пачатак XXI ст.»). 11 класс;

В. С. Кошелев, М. А. Краснова / под ред. В. С. Кошелева. «Всемирная история, XIX — начало XXI в.» («Сусветная гісторыя, XIX — пачатак XXI ст.»). 11 класс;

Д. К. Безнюк, И. П. Бернат, А. А. Белов, Е. Ф. Гречнёва, А. Н. Данилов, О. В. Кобяк, Н. В. Кушнер, С. П. Мармашова, М. А. Можейко, Е. А. Полейко, Л. В. Старовойтова, Н. В. Черченко / под ред. А. Н. Данилова. «Обществоведение» («Грамадазнаўства»). 10 класс;

С. А. Балашенко, И. П. Бернат, С. А. Калинин и др. / под ред. А. Н. Данилова. «Обществоведение» («Грамадазнаўства»). 11 класс;

Т. В. Сенькевич, Н. П. Капшай, Л. А. Кушнерёва, Е. А. Темушева / под ред. С. Н. Захаровой. «Русская литература». 11 класс.

Гриф «Допущено Министерством образования Республики Беларусь» («Допушчана Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь») будет присвоен данным учебным пособиям после положительной оценки Государственной комиссии.

Для использования в учреждениях **специального образования** рекомендованы следующие **учебные пособия**:

- для первого отделения вспомогательной школы с русским (белорусским) языком обучения:

Т. Л. Ляшчынская, А. А. Чэркас. «Буквар». 1 клас школ з беларускай мовай навучання;

В. Ч. Хвайніцкая, А. А. Муліца. «Пропісь 1», «Пропісь 2», «Пропісь 3». 1 клас школ з беларускай мовай навучання;

Т. Л. Ляшчынская, С. С. Аніскевіч. «Беларуская мова»: у 2 ч. 3 клас школ з беларускай мовай навучання;

И. П. Каханович, Л. Г. Каханович. «Изобразительное искусство». 5 класс;

В. П. Гриханов, Т. В. Лисовская. «Математика» («Матэматыка»). 6 класс;

О. Х. Серединская / под ред. В. Д. Поликсеновой. «Биология» («Біялогія»). 8 класс;

Т. В. Лисовская, М. Е. Скивицкая, О. В. Фомина. «Математика» («Матэматыка»). 12 класс;

- для второго отделения вспомогательной школы:

Н. В. Гальская, Л. М. Сахар. «Предметно-практическая деятельность». 3 класс;

Л. М. Сахар. «Трудовое обучение». 5 класс;

- для детей с нарушением слуха:

Ж. А. Бондарь, Н. Г. Кравчук, Н. А. Молочко. «Предметно-практическое обучение». 2 класс;

Е. В. Рахманова. «Развитие речи». 3 класс;

- для детей с нарушениями зрения:

О. И. Тиринова. «Пропись 1», «Пропись 2», «Письмо». 1 класс (издания увеличенным шрифтом);

О. С. Костенко. «Рельефно-точечная грамота 1». 1 класс (издание рельефно-точечным шрифтом по системе Брайля);

- адаптированные для издания рельефно-точечным шрифтом Брайля (на основе действующих учебных пособий для учреждений общего среднего образования):

«Рельефно-точечная грамота 2». 1 класс (по учебному пособию О. И. Тириновой «Пропись 2»);

«Рельефно-точечная грамота 3». 1 класс (по учебному пособию О. И. Тириновой «Письмо»),

Г. В. Трафимова, С. А. Трафимов. «Человек и мир». 3 класс;

М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова. «Русский язык»: в 2 ч. Ч. 1 (в нескольких книгах). 3 класс;

М. Б. Антипова, А. В. Верниковская, Е. С. Грабчикова, Е. А. Гулецкая. «Русский язык»: в 2 ч. Ч. 2 (в нескольких книгах). 3 класс;

М. В. Жукович. «Літаратурнае чытанне»: у 2 ч. (кожная частка ў некалькіх кнігах). 4 клас;

В. С. Воропаева, Т. С. Куцанова, И. М. Стренок. «Литературное чтение»: в 2 ч. (каждая часть в нескольких книгах). 4 класс.

Гриф «Рекомендовано Научно-методическим учреждением “Национальный институт образования” Министерства образования Республики Беларусь» присвоен следующим учебным изданиям:

- учебно-методическим пособиям для педагогов специальных дошкольных учреждений:

Ю. Н. Кислякова, Н. В. Крюковская, Т. В. Лисовская. «Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с нарушениями психического развития (трудностями в обучении)»;

И. К. Боровская, И. В. Ковалец, Г. В. Савочкина. Серия «Азбука самостоятельности»: «Коррекционная работа по развитию пространственно-временной ориентировки у детей дошкольного воз-

раста с интеллектуальной недостаточностью»;

И. В. Ковалец, Н. И. Акопян. Серия «Азбука самостоятельности»: «Коррекционная работа по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью»;

- учебно-методическим пособиям для педагогов учреждений образования, реализующих образовательные программы специального образования на уровне общего среднего образования:

Т. Л. Ляшчынская, А. А. Чэркас. «Навучанне грамаце на кампетэнтнастнай аснове ў 1 класе першага аддзялення дапаможнай школы»;

Е. В. Рахманова. «Развитие речи младших школьников с нарушением слуха»;

- пособиям для педагогов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования:

Н. К. Катович, Л. А. Романовская, Л. В. Емельянчик, С. М. Сазонова, Е. А. Башаркина / под ред. Н. К. Катович. «Методический инструментарий классного руководителя»;

Н. А. Залыгина, М. Е. Минова. «Педагогическое взаимодействие с родителями учащихся, требующих повышенного внимания»;

- учебному наглядному пособию для учреждений общего среднего образования:

Т. Ю. Аброськина. «Основы безопасности жизнедеятельности. 2—4 классы. Дидактический материал: в 2 ч. Ч. 1. Личная и коллективная безопасность. Здоровый образ жизни»;

- пособиям для учителей учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения:

С. А. Кудраўцава. «Вывучэнне пытанняў культуры на ўроках гісторыі Беларусі ў 8 класе»;

А. А. Корзюк. «Изучение вопросов культуры на уроках истории Нового времени в 8 классе»;

- учебно-методическим пособиям для учителей учреждений общего среднего образования:

Г. Л. Муравьёва, М. А. Урбан, С. В. Гадзаова, С. В. Копылова. «Математика в 1 классе» («Матэматыка ў 1 класе»);

Г. Л. Муравьёва, М. А. Урбан, С. В. Гадзаова. «Математика в 3 классе» («Матэматыка ў 3 класе»);

А. Ф. Будько, И. Ю. Урбанович. «Немецкий язык в 3 классе»;

Г. Л. Муравьёва, М. А. Урбан, С. В. Гадзаова. «Математика в 4 классе» («Матэматыка ў 4 класе»);

М. В. Жукович. «Літаратурнае чытанне ў 3 класе»;

М. В. Жукович. «Літаратурнае чытанне ў 4 класе»;

С. В. Паноў, І. П. Русак. «Вучэбны прадмет “Чалавек і свет. Мая Радзіма — Беларусь” у 4 класе»;

Н. В. Демченко, Э. В. Бушуева. «Английский язык в 6 классе» (*повышенный уровень*);

Е. В. Боршевская. «Биология в 6 классе» («Біялогія ў 6 класе»);

И. Е. Шиманович, Т. Н. Мякинник, В. А. Красицкий, В. Н. Хвалюк, О. И. Сечко. «Химия в 8 классе» («Хімія ў 8 класе»);

Э. В. Бушуева, Н. В. Демченко. «Английский язык в 9 классе» (*повышенный уровень*);

• *пособиям серии «Компетентностный подход» для учителей учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения:*

Т. Э. Цыбулёва. «Испанский язык. 3 класс. Дидактические и диагностические материалы»;

Т. Э. Цыбулёва. «Испанский язык. 4 класс. Дидактические и диагностические материалы»;

Н. А. Юрченко. «Трудовое обучение. 4 класс. Дидактические и диагностические материалы»;

Л. В. Шкель. «Человек и мир. 5 класс. Дидактические и диагностические материалы»;

Т. В. Загвоздкина, М. К. Мишкевич. «Основы безопасности жизнедеятельности. 5 класс. Дидактические и диагностические материалы»;

С. В. Хвалова. «Физическая культура и здоровье. 5—9 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

С. М. Коледа, Л. М. Лапицкая, Т. Ю. Севрюкова. «Английский язык. 5—7 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

М. С. Филимонова, Е. В. Вошило. «Китайский язык. 5—7 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

М. С. Филимонова, Е. В. Вошило. Серия «Компетентностный подход»: «Китайский язык. 8—9 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

Ю. А. Толстых, Н. Г. Шиманская. «Немецкий язык. 5—7 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

Н. Г. Шиманская, Ю. А. Толстых. «Немецкий язык. 8—9 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

В. У. Праскаловіч, Т. У. Логінава. «Беларуская літаратура. 5—7 класы. Дыдактычныя і дыягнастычныя матэрыялы»;

І. А. Пінголь. «Беларуская літаратура. 8 клас. Дыдактычныя і дыягнастычныя матэрыялы»;

Е. А. Темушева. «Русская литература. 5—6 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

И. Р. Винник. «Русская литература. 7 класс. Дидактические и диагностические материалы»;

С. И. Колбышева, Е. С. Бохан, М. Л. Карпенкова, Ю. Ю. Захарина, И. Г. Томашева, С. Ю. Лебедев, Н. В. Бычкова, Е. И. Калистратова. «Искусство (отечественная и мировая художественная культура). 8 класс. Дидактические и диагностические материалы»;

С. И. Колбышева, С. Ю. Лебедев, Ю. Ю. Захарина, И. Г. Томашева, Н. С. Волонцевич, Н. В. Бычкова. «Искусство (отечественная и мировая художественная культура). 9 класс. Дидактические и диагностические материалы»;

В. Е. Шарапова. «Трудовое обучение. Обслуживающий труд. 5—7 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

Е. Н. Чернова. «Трудовое обучение. Технический труд. 8—9 классы. Дидактические и диагностические материалы»;

С. И. Зенько, И. С. Войтешенко, В. В. Казаченок, А. И. Лапо, Н. П. Макарова, С. Г. Пузиновская / под ред. С. И. Зенько. «Информатика. 10—11 классы. Дидактические и диагностические материалы».

Справочно.

В соответствии с утверждёнными Министерством образования Республики Беларусь планами выпуска учебников и учебных пособий, учебно-методической литературы для учреждений дошкольного, общего среднего и специального образования к 2019/2020 учебному году издано:

185 наименований учебников и учебных пособий для учреждений общего среднего и специального образования тиражом 7 031 674 экз.;

6 наименований учебных пособий для учреждений дошкольного образования тиражом 747 162 экз.;

27 наименований учебно-методической литературы (из них **16** — для учреждений общего среднего и специального образования, **5** — по воспитательной работе, **3** — для учреждений дошкольного образования, **3** — для специальных дошкольных учреждений) общим тиражом 68 642 экз.

На протяжении 2019 года издательствами различных форм собственности («Пачатковая школа», «Аверсэв», «Выснова», «Сэр-Вит» и др.) в соответствии с лицензионными договорами было издано 72 наименования пособий серии «Компетентностный подход».

Также в 2019 году обеспечена подготовка к выпуску обновлённого подарочного учебного издания для учащихся учреждений общего среднего образования, достигших 14-летнего возраста, «**Я — грамадзянін Рэспублікі Беларусь / Я — граждацін Рэспублікі Беларусь**» (авторы — Г. А. Василевич, В. А. Мельник, В. В. Буткевич, Н. Г. Ванина, О. В. Ванина, Н. Н. Янушевич) в соответствии с новой концепцией издания в связи с внедрением новых информационных и цифровых технологий и новых способов передачи информации.

Кроме рукописей учебных изданий, в течение прошлого года Научно-методическим советом одобрено и рекомендовано к утверждению в установленном порядке 76 наименований иных учебных материалов (проекты инструктивно-методических писем Министерства образования Республики Беларусь к началу 2019/2020 учебного года; скорректированные требования к

учебному оборудованию; программы вступительных испытаний в учреждения образования в 2020 году для получения высшего образования I ступени и среднего специального образования; билеты для проведения обязательных выпускных экзаменов и экзаменов в порядке экстерната для учреждений общего среднего образования; другие материалы).

Для проведения в учреждениях общего среднего образования обязательного выпускного экзамена по математике подготовлен и утверждён «Сборник заданий для выпускного экзамена по учебному предмету “Математика” за период обучения и воспитания на II ступени общего среднего образования» (составители — В. В. Беньш-Кривец, Т. А. Адамович, И. Г. Арефьева, В. В. Казаков / под ред. В. В. Беньш-Кривца). Новый сборник, билеты для сдачи обязательных экзаменов по иностранным языкам и по истории Беларуси будут изданы по заказам региональных управлений образования и доставлены в учреждения образования, а также поступят в книготорговую сеть для свободной продажи.

Справочно.

В 2019 году издано 12 наименований сборников экзаменационных материалов для сдачи обязательных выпускных экзаменов.

Программы вступительных испытаний утверждены приказом Министра образования Республики Беларусь от 01.11.2019 № 781.

Билеты для сдачи обязательных экзаменов и экзаменов в порядке экстерната за 2019/2020 учебный год утверждены приказом Министра образования Республики Беларусь от 29.11.2019 № 849.

Билеты для сдачи экзаменов в порядке экстерната и программы вступительных испытаний размещены на сайте Министерства образования Республики Беларусь (edu.gov.by) и Национальном образовательном портале (www.adu.by) в разделе «Экзамены».

Е. М. Лобан,
заместитель начальника управления учебного книгоиздания
Национального института образования,
ответственный секретарь Научно-методического совета
при Министерстве образования Республики Беларусь

Материал поступил в редакцию 04.01.2020.

Метод профессиональных проб как средство осознанного профессионального самоопределения учащихся

Н. И. Бокунь,

заведующий информационно-методическим отделом
Гомельского государственного областного
Дворца творчества детей и молодёжи

В учреждении дополнительного образования — Гомельском государственном областном Дворце творчества детей и молодёжи, предлагающем учащимся многообразии направлений деятельности, созданы благоприятные условия для развития мотивации ребят к познанию, самореализации и профессионального самоопределения. Наиболее эффективной формой профориентационной работы является организация и проведение так называемых профессиональных проб.

Профессиональная проба — это «испытание или проверка, которая моделирует элементы конкретной профессиональной деятельности и способствует сознательному, обоснованному выбору профессии» [1]. Она выступает как системообразующий фактор формирования готовности учащихся к выбору профессии, позволяющий сформировать у них способность разбираться в сложившихся обстоятельствах, умения анализировать, исследовать факты, запрашивать и получать психолого-педагогическую и информационную поддержку.

Согласно идее профессора С. Фукуямы (Япония) профессиональная проба выступает наиболее важным этапом в области

профессиональной ориентации, так как в процессе её выполнения учащийся приобретает опыт той профессиональной деятельности, которую он собирается выбрать или уже выбрал, и пытается определить, соответствует ли характер данной деятельности его способностям и умениям.

Профессиональные пробы могут реализовываться в таких формах (или их сочетании), как:

- творческое задание, связанное с выполнением технологически завершённого действия (технологически взаимосвязанных законченных операций и т. п.);
- серия последовательных деловых игр; творческие задания исследовательского характера (курсовая работа, реферат и др.);
- комплекс педагогических действий по организации и проведению занятий с учащимися различного возраста [2].

Педагоги-практики выделяют в содержании профессиональной пробы три этапа: вводно-ознакомительный, подготовительный и практический [3].

Первый этап — определение интересов, увлечений учащихся, их отношения

к различным сферам профессиональной деятельности. Средством получения необходимой информации могут быть анкеты и ознакомительные беседы, а также различные опросники. Полученные данные дают возможность определить состояние общей готовности учащегося к выполнению профессиональной пробы.

Второй этап — выявление знаний и умений учащихся и ознакомление их с той областью профессиональной деятельности, в которой предполагается проведение пробы. Рассмотрим работу по организации профессиональных проб на примере педагогической деятельности, с которой учащиеся знакомятся уже в ходе занятий — живой пример у них перед глазами, а также при встречах со специалистами-профессионалами (учителями, воспитателями, педагогами социальными и психологами, преподавателями и др.). Теоретические сведения могут излагаться в форме инструктажа в сочетании с наглядной демонстрацией инструментов, материалов, оборудования, документации, плакатов и рабочих приёмов. Учащиеся получают информацию о психофизиологических и интеллектуальных качествах, необходимых для овладения той или иной профессией; знакомятся с технологиями определённых работ, правилами безопасности труда, санитарии и гигиены, требованиями к медицинским показаниям, предъявляемым профессией. Каждое занятие должно планироваться как серия повторяющихся упражнений на концентрацию внимания (*здесь и сейчас*), отработку речи (*поговорки, скороговорки*), решение логической задачи (*как быть, что делать?*), уяснение мотивации (*зачем?*).

На данном этапе на основе полученных знаний определяется готовность учащихся к выполнению заданий различной сложности.

Третий этап — непосредственное выполнение комплекса теоретических и практических творческих заданий, проведение имитационных деловых игр (учащиеся становятся педагогами-стажёрами).

Данный, практический, этап включает пробы трёх уровней сложности:

1-й уровень — у учащихся нет практического опыта в конкретной сфере деятельности или имеется склонность к исполнительской работе;

2-й уровень — учащиеся проявляют интерес к конкретной сфере профессиональной деятельности, склонны к созидательной работе;

3-й уровень — учащиеся имеют ярко выраженную направленность к творческому труду, устойчивые профессиональные интересы [3].

Для успешного выполнения задач разного уровня сложности особое место отводится правильной постановке цели занятия, грамотному подбору комплекса заданий, а также организации смены видов деятельности. Важную роль в подготовке к проведению занятий играет процесс овладения навыками общения с разновозрастным составом учащихся, ведение диалога, организация элементов соревновательности, физкультминутки. Обращается внимание также и на факторы, влияющие на эффективность проведения занятий: сложность выполнения задачи; психологическое состояние группы и организатора занятия; способность учащихся к самоанализу; уровень дидактических заданий; дипломатичность по отношению друг к другу и др. [3].

Таким образом, необходимо использовать разные варианты моделирования педагогической деятельности. Например, в области дошкольного образования, где воспитатель является главной фигурой и образцом для подражания, при изучении основных возрастных характеристик ведущих видов деятельности дошкольников учащиеся (педагоги-стажёры) выясняют, что игра является основным компонентом познания мира. Следовательно, для подготовки и проведения занятия отработываются навыки организации и проведения игр, подбора дидактических материалов, костюмов и музыкального сопровождения. Здесь могут быть использованы, например, игры-занятия «Танцующий алфавит», «Кто я? Какой я?».

Определяющими видами деятельности для учащихся I ступени обучения яв-

ляются учебная, игровая, трудовая и досуговая. Соответственно, с учётом этого совместно с учащимися подбираются упражнения, формы проведения занятий, воспитательных мероприятий, игровых программ [4]. В качестве примера можно отметить организацию и проведение акции «Рука в руке».

При подготовке моделирующих занятий для учащихся II и III ступеней обучения большое внимание необходимо уделять познавательному, развивающему, творческому компонентам (занятие с элементами тренинга «Смысл жизни»).

В ходе профессиональной пробы учащиеся, которые занимаются в объединениях по интересам, не только включаются в деятельность в соответствии с типами профессий («человек — природа», «человек — техника», «человек — человек», «человек — знаковая система», «человек — художественный образ»), но и пробуют себя в разных ролях: воспитателя, классного руководителя, учителя-предметника, педагога дополнительного образования.

Таким образом, использование метода профессиональных проб предполагает следующий алгоритм деятельности:

1. Подготовка диагностического инструментария на предмет выявления мотивации к педагогической профессии.
2. Проведение среди учащихся объединения по интересам диагностики, направленной на выявление уровня готовности к проведению профессиональных проб.
3. Подбор сведений о конкретных видах профессиональной деятельности, формирование банка данных.
4. Определение типа педагога: «Организатор», «Предметник», «Коммуникатор», «Интеллигент».
5. Моделирование основных элементов профессиональной деятельности (организация ролевых, имитационных игр, игровых программ, творческих занятий, упражнений).
6. Рассмотрение роли педагога как организатора, советника, консультанта, тренера.

7. Рефлексия педагогической деятельности (банк рефлексивных методик).
8. Презентация педагогической деятельности [5].

Метод профессиональных проб был апробирован в объединениях по интересам Гомельского государственного областного Дворца творчества детей и молодёжи «Лидер», «Школа молодого литератора», «Хочу быть педагогом». Учащиеся, побывав в роли педагога и подготовив занятия по выбранной ими тематике, отметили, что:

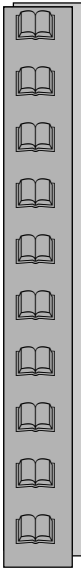
- до занятия они чувствовали волнение, но при этом были уверены в своих силах (60 %);
- во время занятия испытывали тревогу, но при виде интереса в глазах присутствующих ощутили удовлетворённость (70 %);
- после занятия почувствовали удовлетворение, уверенность в себе (40 %);
- при подготовке к занятию научились держаться на публике, приобрели ораторские навыки (80 %).

Практика показывает, что сотрудничество с педагогом-психологом на предмет раскрепощённости и уверенности в себе в процессе проведения профессиональной пробы очень важно для учащихся.

По мнению А. Кочетова, русского педагога, раннее знакомство с различными видами человеческой деятельности не только расширяет общий кругозор ребёнка, но и, что особенно важно, открывает широкие горизонты для раннего проявления и конкретизации его интересов и склонностей. «Человек, который с детства ставит перед собой конкретные, пусть и много раз меняющиеся цели, связанные с будущей профессией, старается осознать своё будущее место в обществе, вряд ли пополнит армию “трудных” подростков и социально неблагополучный контингент молодёжи» [6, с. 37].

Использование метода профессиональных проб в работе с учащимися даёт им возможность приобрести опыт в области той деятельности, которую они выбрали, и определить, соответствует ли её характер их способностям и умениям. Профес-

сиональные пробы позволяют приобщить учащихся к труду, сформировать начальные профессиональные умения, получить информацию о сфере трудовых отношений, приобрести опыт взаимодействия с нанимателем.



1. *Монишкина, Н. В.* Профессиональная проба как способ формирования самоопределения обучающихся [Электронный ресурс] / Н. В. Монишкина, О. А. Роут. — Режим доступа : URL:[http:// pedsovet.su/publ//167-1-0-30-30](http://pedsovet.su/publ//167-1-0-30-30). — Дата доступа : 20.08.2019.
2. *Чистякова, С. Н.* Твоя профессиональная карьера / С. Н. Чистякова. — 5-е изд. — М. : Просвещение, 2010. — 159 с.
3. *Чистякова, С. Н.* Содержание профессиональных проб и этапы их выполнения / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, П. С. Лернер. — М. : ОАО «Московские учебники», 2011. — 83 с.
4. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 15.07.2015 № 82.
5. Методические рекомендации по профессиональной ориентации школьников и учащейся молодёжи // Зборнік нарматыўных дакументаў М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2008. — № 23. — С. 9—40.
6. *Рябова, А. Н.* Развитие интереса к миру профессий на уроках технологии в начальной школе / А. Н. Рябова. — Челябинск : Издат. центр Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2018. — 56 с.

Материал поступил в редакцию 18.09.2018.

КОРОТКОЙ СТРОКОЙ

В конце декабря 2019 года состоялся IX Республиканский рождественский фестиваль, который проходил под девизом «Педагогические технологии — современно, эффективно, результативно».

Фестиваль неизменно собирает массовую заинтересованную аудиторию педагогов, девизом профессиональной жизни которых стало убеждение, что настоящий учитель постоянно учится сам, и обращён к самым актуальным для данного этапа проблемам образования, сохраняя в то же время свои традиции.

Фестиваль — естественное продолжение системной работы по повышению профессионального мастерства педагогических работников, площадка для демонстрации педагогического мастерства учителей, распространения эффективной практики преподавания учебных предметов.

В течение двух дней в рамках фестиваля было проведено 100 мероприятий: мастер-классы, уроки для взрослых, педагогические студии, интерактивные перемены; в качестве ведущих выступили 130 педагогических работников республики. Участие в фестивале приняли более 400 педагогов из всех регионов республики.

(По материала сайта edu.gov.by)

Модель формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности

Н. М. Холецкая,

преподаватель кафедры социальной работы,
аспирант кафедры социальной работы

Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

В статье представлена модель формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности, состоящая из концептуально-целевого, содержательно-деятельностного, контрольно-оценочного блоков и основанная на лично ориентированном, компетентностном, деятельностном, культурологическом подходах. Рассматриваются педагогические условия, этапы, формы, методы формирования указанной компетентности.

Ключевые слова: модель, дети старшего дошкольного возраста, педагогические условия, социальная компетентность, театрализованная деятельность.

The article presents a model of the formation of the social competence of children of senior preschool age by means of theatrical activities consisting of conceptually-targeted, meaningful and activity, control and evaluation units and based on personality-oriented, competency, activity, cultural approaches. Pedagogical conditions, stages, forms, methods of forming this competence are considered.

Keywords: model, children of senior preschool age, pedagogical conditions, social competence, theatrical activities.

Дошкольное образование — первый уровень основного образования — рассматривается как важнейшая составляющая единой системы непрерывного образования. Это уникальный период становления основ личности, когда происходит формирование её социально значимых качеств. Одна из главных целей дошкольного образования — помочь ребёнку успешно войти в систему социальных отношений в различных жизненных ситуациях.

Проблема формирования социальной компетентности дошкольников является предметом исследования таких учёных и педагогов, как И. А. Зимняя, А. В. Хуторской, Л. В. Трубайчук, Е. Р. Артамонова, Т. Л. Пасальская, А. Г. Гогоберидзе, О. Ф. Борисова, Т. Н. Захарова, Г. М. Яппарова, Н. И. Белоцерковец и других. Однако анализ литературных источников показывает, что вопросы формирования данной компетентности средствами театрализо-

ванной деятельности недостаточно разработаны.

Изучение и анализ научных исследований (Н. Б.-Ц. Содномова, Т. Л. Пасальская, Н. И. Белоцерковец, О. Ф. Борисова, Т. Н. Захарова и др.), посвящённых педагогическому моделированию социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста, позволяет констатировать тот факт, что театрализованная деятельность как средство формирования социальной компетентности в данных моделях не используется.

С учётом этой объективной логики нами была сконструирована педагогическая модель формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

Цель данной статьи — представить вышеуказанную модель как образец, на основании которого можно эффективно организовать подобную педагогическую работу в учреждении дошкольного образования.

Конструирование научно обоснованной модели педагогического процесса предполагает выяснение сущности ключевых для его содержания понятий. Целесообразно обратиться к рассмотрению термина «социальная компетентность» с позиции его истолкования в работах учёных.

Так, Г. И. Сивкова определяет социальную компетентность как «наличие уверенного поведения, при котором различные навыки в сфере отношений с людьми автоматизировались и дают возможность гибко менять своё поведение в зависимости от ситуации» [1, с. 27]. По мнению Г. Э. Белицкой, «социальная компетентность — новое понятие, которое концептуализирует высший уровень социальной активности личности, достигаемый в процессе деятельности, поведения, общения» [2, с. 42]. При этом, как подчёркивают многие исследователи (В. Н. Куницына, Д. И. Фельдштейн и др.), социальная компетентность проявляется в коммуникации, способности работать в команде, разрешать конфликты. Ряд авторов (С. Н. Краснокутская, В. В. Цветков и др.)

рассматривают социальную компетентность как интегративное качество личности, совокупность способностей, социальных знаний и умений, позволяющих индивиду активно взаимодействовать с социумом, выполнять различные социальные роли, устанавливать контакты с разными группами и людьми.

Л. В. Трубайчук также считает, что социальная компетентность — это приобретаемые ребёнком дошкольного возраста начальные компетенции, необходимые для вхождения растущей личности в общество, ценные для его последующей жизни умения и навыки коллективного поведения и совместной деятельности. Социальные опыт и зрелость формируются на основе умения ребёнка принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность, привыкать к саморегламентации своей активности, к согласованию её с другими людьми посредством общечеловеческих ценностей [3].

О. Ф. Борисова представляет социальную компетентность дошкольника как основу, на которой выстраивается социальная компетентность взрослого человека. Это интегративное качество личности ребёнка, позволяющее ему, с одной стороны — осознавать свою уникальность и быть способным к саморазвитию, самообучению, а с другой — осознавать себя частью коллектива, общества, уметь выстраивать отношения и учитывать интересы других людей, брать на себя ответственность и действовать, исходя из общих целей, на основе ценностей как общечеловеческих, так и того сообщества, в котором он развивается [4].

Таким образом, социальная компетентность рассматривается исследователями как личностное свойство, обеспечивающее взаимодействие человека с миром посредством его отношения к себе, другим, осуществляемой деятельности, обществу.

Мы определяем социальную компетентность детей старшего дошкольного возраста как интегративное качество личности, позволяющее управлять собственными чувствами и эмоциями, различать

эмоциональное состояние, чувства свои и других людей, достигать поставленные цели, принимать адекватные решения, подчиняться правилам и нормам поведения в типичных и проблемных ситуациях, на основе приобретённых знаний, умений, жизненного опыта и социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Сформированная социальная компетентность детей старшего дошкольного возраста свидетельствует о развитии социальной зрелости. У ребёнка повышается уровень произвольного управления своим поведением, развивается волевая сфера, формируется соподчинение мотивов, появляется стремление управлять собой и собственными поступками, действовать по указаниям взрослого, подчиняться правилам [5, с. 236].

На каждом возрастном этапе развития ребёнка социальная компетентность детерминируется компонентным составом социальных компетенций, которые обеспечивают ему необходимую степень социального включения, делают его повседневную жизнедеятельность полезной для себя и окружающего сообщества. Так, социальная компетентность детей старшего дошкольного возраста рассматривается учёными (Л. В. Трубайчук, А. В. Хуторским и др.) как совокупность компетенций, представленных в таблице 1.

В разработанную нами педагогическую модель формирования социальной компетентности детей старшего дошкольно-

го возраста средствами театрализованной деятельности логично встроены концептуально-целевой, содержательно-деятельностный, контрольно-оценочный блоки (таблица 2).

Концептуально-целевой блок педагогической модели включает цель (формирование социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности) и задачи, которые необходимо решить для достижения поставленной цели (рисунки 1).

Методологическую основу модели представляет собой синтез методологических подходов и соответствующих им принципов.

Культурологический подход (Е. В. Бондаревская, О. С. Газман, Н. Б. Крылова и др.) базируется на признании самоценности дошкольного детства как этапа вхождения ребёнка в мир культуры, как уникального возрастного периода, имеющего фундаментальное значение для общего хода развития личности.

Личностно ориентированный подход (А. Маслоу, К. Роджерс, И. С. Якиманская, Ш. А. Амонашвили и др.) является главным психолого-педагогическим основанием для разработки методологических основ формирования социальных компетенций; предполагает учёт индивидуальных особенностей каждого ребёнка, опору на развитие его творческого потенциала и естественное саморазвитие, поскольку основной ценностью дошкольного образования выступает становление индивидуальности личности.

Таблица 1. — Ключевые социальные компетенции детей старшего дошкольного возраста

Ключевые компетенции	Умения, приобретаемые детьми старшего дошкольного возраста
Общекультурные	Управлять своим поведением, соблюдать правила игровой, предметной и трудовой деятельности, выполнять требования взрослых.
Познавательные	Анализировать, сравнивать, обобщать, осуществлять самоконтроль и самооценку на предметном уровне.
Ценностно-смысловые	Выполнять обязанности, оказывать посильную помощь взрослым, сопереживать, положительно относиться к людям.
Коммуникативные	Сотрудничать с детьми и взрослыми, пользоваться вербальными и невербальными средствами языка.
Личностные	Осознавать своё «Я», осуществлять и понимать собственную позицию, самосовершенствоваться.

Таблица 2. — Модель формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности

КОНЦЕПТУАЛЬНО-ЦЕЛЕВОЙ БЛОК				
Цель: формирование социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности.				
Задачи: создание благоприятных условий развития детей старшего дошкольного возраста с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей; развитие социальных навыков и умений в соответствии с компонентами социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.				
Эмоциональный компонент	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Поведенческий компонент	
Формирование умений управлять своими чувствами и эмоциями, различать эмоциональное состояние, настроение, чувства свои и других людей.	Формирование умений достигать поставленные цели, принимать адекватные решения.	Формирование представлений и знаний о правилах и нормах поведения в типичных и проблемных ситуациях.	Формирование навыков социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками в театрализованной деятельности.	
Методологическая основа				
Методологические подходы: культурологический, лично ориентированный, компетентностный, деятельностный.				
Принципы: гуманизации, индивидуальности, воспитания в коллективе, природосообразности, культуросообразности, целостности и системности, взаимодействия семьи и дошкольного учреждения в вопросах воспитания, учёта ведущей деятельности.				
СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ БЛОК				
Ключевые социальные компетенции				
<i>общекультурные</i>	<i>познавательные</i>	<i>ценностно-смысловые</i>	<i>коммуникативные</i>	<i>личностные</i>
Этапы				
Подготовительный: проявление детьми умений управлять своими чувствами и эмоциями, различать эмоциональное состояние и настроения, чувства свои, других людей, персонажей, получать удовольствие в ходе участия в театрализованной деятельности; проявление интереса к социальной действительности.				
Основной: усвоение детьми умений достигать поставленные цели, принимать адекватные решения, планировать своё поведение, соблюдать правила и нормы поведения в типичных и проблемных ситуациях; стремление к сотрудничеству и взаимопомощи в театрализованной деятельности.				
Результативно-оценочный: закрепление у детей умений и навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками, свободно и раскрепощённо держаться во время выступлений, оказывать взаимопомощь друг другу, договариваться, преодолевать конфликты в игре, участвовать в создании предметно-развивающей театрализованной среды.				
Методы и приёмы, обеспечивающие поэтапное формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста				
Методы и приёмы: игровые; словесные; поисковые ситуации, побуждающие детей к самостоятельным действиям, творчеству; игровые упражнения или этюды на отработку средств образной выразительности и кукловодства; чтение и беседы по произведениям детской художественной литературы; сочинение сказок, рассказов; просмотр кукольных спектаклей; разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок; упражнения, направленные на социально-эмоциональное развитие; исполнение стихов; пересказ отрывка, эпизода произведения с использованием театральных кукол и без них; игра-драматизация короткого отрывка, эпизода произведения, проигрывание диалогов; совместное изготовление элементов костюмов, декораций.				
Формы: сюжетно-тематические комплексы; совместная театрализованная деятельность взрослых и детей; театральные игры; досуговые игры; самостоятельная театральная-художественная деятельность; экскурсии; выставки творческих работ детей; конкурсы; викторины.				
Педагогические условия: использование ресурса педагогически организованной театрализованной деятельности дошкольников (предметно-театральная среда в учреждении дошкольного образования); профессиональная компетентность и гуманистическая направленность деятельности педагогов; предоставление каждому ребёнку возможности выбора деятельности, партнёра, средств и пр.; оптимизация работы с семьёй, обеспечение сотрудничества участников образовательного процесса в формировании социальной компетентности дошкольников; оказание методической поддержки педагогическим работникам и родителям детей.				
КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ БЛОК				
Уровни сформированности социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста				
<i>высокий</i>		<i>средний</i>		<i>низкий</i>
Результат: переход на более высокий уровень развития социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста, участвующих в театрализованной деятельности.				

Компетентностный подход (А. Л. Андреев, А. В. Хуторской и др.) рассматривается как методологическая основа построения непрерывного и целостного образования, направленного на формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста. В педагогической литературе понятие «компетенция» носит интегративный характер и представляет собой совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности воспитанника по отношению к определённому кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности. В рамках данного подхода происходит становление и закрепление у детей дошкольного возраста начальных социальных компетенций.

Деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Д. Б. Эльконин и др.) позволяет определить доминанту взаимоотношений ребёнка с окружающим миром, актуализировать реализацию потребностей в осознании себя субъектом деятельности. Социальное развитие осуществляется в процессе значимых, мотивированных, доступных ребёнку видов деятельности. Суть обучения и воспитания с точки зрения деятельностного подхода заключается в том, что в центре внимания находится активная совместная деятельность взрослых и детей по реализации вместе выработанных целей и задач, коллективный поиск ценностей.

Выступая во взаимосвязи, представленные выше методологические подходы позволяют достичь положительного эффекта в формировании социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста.

В качестве основополагающих при реализации процесса формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста определены следующие *принципы*:

гуманизации, проявляющийся в ориентации педагога на личность ребёнка; в отношении к нему как субъекту собствен-

ной деятельности; создании условий как для развития ребёнка под руководством взрослого, так и для саморазвития; расширении знаний о себе и близких людях, их взаимоотношениях; обеспечении условий для творчества детей, проявления уникальности каждого ребёнка;

индивидуальности, предполагающий создание условий для формирования индивидуальности личности ребёнка, учёт индивидуальных особенностей, содействие их дальнейшему развитию;

воспитания в коллективе, отражающий преобладание коллективных, групповых и парных форм организации театрализованной деятельности;

природосообразности, предполагающий учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей в процессе воспитания и обучения; развития их способностей, интересов;

культуросообразности, обеспечивающий становление различных сфер самосознания ребёнка посредством познания многообразия культур и их взаимосвязи, воспитание уважительного отношения к культурным различиям, развитие умения взаимодействовать с представителями разных культур на основе толерантности и взаимопонимания. Ведущим механизмом культуросообщения выступает вхождение ребёнка в мир общечеловеческой культуры. Реализация принципа культуросообразности в образовательном процессе учреждения дошкольного образования предполагает активное использование театрализованных постановок, игр и пр.;

целостности и системности, отражающий тесную взаимосвязь и взаимообусловленность в процессе развития ребёнка психических процессов и психических новообразований;

взаимодействия семьи и дошкольного учреждения в вопросах воспитания, предусматривающий повышение статуса семейного воспитания, установление партнёрских отношений, сотрудничества, сотворчества с семьёй;

учёта ведущей деятельности (общение, игра), в которой происходят главнейшие

изменения в отдельных психических процессах; развивается личность ребёнка в целом; зарождаются новые формы деятельности.

Содержательно-деятельностный блок педагогической модели представлен ключевыми социальными компетенциями, педагогическими условиями и этапами работы, включающими содержание, а также формы, методы и приёмы организации обучения, направленные на формирование социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.

К педагогическим условиям формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста относятся:

- использование ресурса педагогически организованной театрализованной деятельности дошкольников (предметно-театральная среда в учреждении дошкольного образования);
- профессиональная компетентность и гуманистическая направленность деятельности педагогов;
- предоставление каждому ребёнку возможности выбора деятельности, партнёра, средств и пр.;
- оптимизация работы с семьёй, обеспечение сотрудничества участников образовательного процесса в формировании социальной компетентности дошкольников;
- оказание методической поддержки педагогическим работникам и родителям детей.

Учёт данных педагогических условий позволит педагогическому работнику достичь положительных результатов в формировании социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности, процесс которого осуществляется в три этапа.

В содержание первого этапа работы — *подготовительного* — входят подгрупповые и индивидуальные формы организа-

ции обучения детей: театральные игры, игровые упражнения и этюды, упражнения, направленные на социально-эмоциональное развитие ребёнка, и др.

Содержание второго — *основного* — составляют групповые и индивидуальные формы организации обучения детей: работа над спектаклем, совместная творческая деятельность, разыгрывание сказок, участие в театрализованных праздниках, постановках, просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним и т. д.

Основной этап также включает в себя работу с родителями и педагогами по формированию социальных компетенций детей старшего дошкольного возраста: проектная деятельность, создание предметно-театральной среды (совместное изготовление элементов костюмов, декораций, кукольных персонажей, настольного театра и др.) и пр.

На *результативно-оценочном* этапе проводятся выставки творческих работ детей, самостоятельная театральная художественная деятельность, экскурсии, конкурсы, викторины и т. п.

Результаты образовательной деятельности отражаются в театрализованных выступлениях, которые проходят с участием родителей.

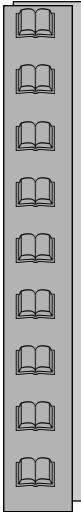
В **контрольно-оценочном блоке** педагогической модели представлены уровни сформированности социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста.

Уровневые качественные показатели проявления социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста, участвующих в театрализованной деятельности, отражены в таблице 3.

Таким образом, внедрение в образовательный процесс учреждений дошкольного образования модели формирования социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности будет способствовать подготовке к независимой успешной жизнедеятельности, повышению эффективности их социальной адаптации и социального взаимодействия.

Таблица 3. — Уровневые качественные показатели проявления социальной компетентности детей старшего дошкольного возраста

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Эмоциональный компонент		
Управляет своими чувствами и эмоциями, проявляет заинтересованность в познании социальной действительности; различает настроение, переживания, эмоциональное состояние персонажей; испытывает удовольствие в ходе участия в театрализованной деятельности; активно проявляет интерес к театральным играм.	Не всегда проявляет заинтересованность в познании нового, эмоциональное состояние недостаточно удовлетворительное; изредка положительно настроен на участие в театрализованной деятельности; время от времени проявляет интерес к театральным играм.	Не проявляет заинтересованность в познании нового; недостаточно сформированы умения различать и выражать эмоции и чувства; не испытывает удовольствия в театрализованной деятельности; не проявляет интерес к театральным играм.
Мотивационный компонент		
Может поставить цель, принять решение, планировать своё поведение; активно стремится занять своё место среди сверстников; проявляет инициативу на основе пробуждения не только мотивации, связанной с личной пользой, удовольствием, но и мотивами общественной пользы.	Не всегда может поставить цель, принять решение, планировать своё поведение; изредка стремится занять своё место среди сверстников; время от времени проявляет инициативу на основе пробуждения не только мотивации, связанной с личной пользой, удовольствием, но и мотивами общественной пользы.	Не может поставить цель, принять решение, планировать своё поведение; не стремится занять своё место среди сверстников.
Когнитивный компонент		
Владеет адекватным представлением о себе, своих возможностях и особенностях, представлениями и знаниями о театре; правилах и нормах взаимодействия со взрослыми и сверстниками в процессе театрализованной деятельности; проявляет доброжелательное отношение к окружающим, стремление к сотрудничеству и взаимопомощи в театрализованной игре и повседневной жизни; может оценивать сверстников, сравнивать их игровые действия со своими.	Недостаточно владеет адекватным представлением о себе, своих возможностях и особенностях, представлениями и знаниями о театре; о правилах и нормах взаимодействия со взрослыми и сверстниками в процессе театрализованной деятельности; не всегда проявляет доброжелательное, уважительное отношение к окружающим, стремление к сотрудничеству и взаимопомощи в театрализованной игре и повседневной жизни; адекватно оценивает сверстников, сравнивает их игровые действия со своими.	Не владеет адекватным представлением о себе, своих возможностях и особенностях, представлениями и нормах взаимодействия со взрослыми и сверстниками в процессе театрализованной деятельности; не проявляет доброжелательное, уважительное отношение к окружающим; не стремится к сотрудничеству и взаимопомощи в театрализованной игре и повседневной жизни; неадекватно оценивает сверстников, не может сравнить их игровые действия со своими.
Поведенческий компонент		
Свободно и раскрепощённо ведёт себя во время выступлений перед взрослыми и сверстниками; применяет формы культурного общения во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми; активно выражает своё отношение к хорошим и плохим поступкам; обращается за помощью к сверстникам и взрослым в случае необходимости; стремится оказать помощь другу, действовать в соответствии с усвоенными правилами и нормами социального взаимодействия; умеет договариваться, преодолевать конфликты в игре на основе мирного соглашения; активно участвует в создании и обогащении предметно-развивающей среды дошкольного учреждения.	Не всегда свободно и раскрепощённо ведёт себя во время выступлений перед взрослыми и сверстниками, применяет формы культурного общения во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми; время от времени выражает своё отношение к хорошим и плохим поступкам, обращается за помощью к сверстникам и взрослым в случае необходимости; не всегда стремится оказать помощь другу, действовать в соответствии с усвоенными правилами и нормами социального взаимодействия; не всегда умеет договариваться, преодолевать конфликты в игре на основе мирного соглашения; участвует в создании и обогащении предметно-развивающей среды дошкольного учреждения.	Не взаимодействует со взрослыми и сверстниками; не применяет формы культурного общения во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми; не выражает своё отношение к хорошим и плохим поступкам; не обращается за помощью к сверстникам и взрослым в случае необходимости; не стремится оказать помощь другу, действовать в соответствии с усвоенными правилами и нормами социального взаимодействия; не умеет договариваться, преодолевать конфликты в игре на основе мирного соглашения; не участвует в создании и обогащении предметно-развивающей среды дошкольного учреждения.



1. *Зимняя, И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
2. *Белицкая, Г. Э.* Социальная компетенция личности / Г. Э. Белицкая // Сознание личности в кризисном обществе. — М. : ИП РАН, 1995. — С. 42—57.
3. *Трубайчук, Л. В.* Социальная компетентность дошкольника / Л. В. Трубайчук // Актуальные проблемы дошкольного образования: теоретические и прикладные аспекты социализации и социального развития детей дошкольного возраста : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. — Челябинск : Образование, 2007. — С. 300—307.
4. *Борисова, О. Ф.* Формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. Ф. Борисова. — Челябинск, 2009. — 201 с.
5. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — 3-е изд. — Минск : НИО : Аверсэв, 2016. — 416 с.

Материал поступил в редакцию 18.07.2019.

ВЫПУСКНИКУ — 2020

Последний звонок для выпускников IX и XI классов в этом году прозвучит 29 или 30 мая.

Выпускные экзамены для девярых и одиннадцатых классов за 2019/2020 учебный год состоятся **1—8 июня**, а выпускные вечера — **8—9 июня**.

2 мая — 1 июня — дни регистрации на централизованное тестирование (**30 июня — 2 июля** регистрация на ЦТ в резервные дни). Основной этап тестирования пройдёт **11 июня — 1 июля** (резервные дни — **6, 8 и 10 июля**).

Абитуриенты могут сдавать ЦТ по четырём предметам. Срок действия сертификатов — 2 года.

(По материалам сайта edu.gov.by)

ДА ВЕДАМА

АЎТАРАЎ

Да разгляду прымаюцца матэрыялы на беларускай ці рускай мовах аб'ёмам да 16 старонак (праз 1,5 інтэрвала).

Форма падачы – на паперы і электронны варыянт (ці па электроннай пошце). E-mail: red.pednauka@gmail.com.

Пажадана, каб матэрыял быў ілюстраваны фотаздымкамі. Схемы, малюнкi, табліцы і інш., на якія робяцца спасылкі па тэксце, падаюцца на асобных аркушах.

Пры выкарыстанні малавядомых спецыяльных тэрмінаў іх неабходна расшыфраваць.

Спіс літаратуры даецца ў канцы артыкула, па тэксце ў квадратных дужках указваюцца парадкавы нумар і старонка крыніцы.

Неабходна ўказаць прозвішча, імя, імя па бацьку, месца працы (вучобы), займаемую пасаду, вучоную ступень, вучонае званне, хатні і службовы адрасы (з індэксам), кантактныя тэлефоны, кароткія біяграфічныя звесткі.

Рукапісы не вяртаюцца.

РЭКЛАМАДАЎЦАЎ

Усе рэкламныя матэрыялы павінны адпавядаць заканадаўству Рэспублікі Беларусь аб рэкламе.

На рэкламуемую прадукцыю павінны быць сертыфікаты, а рэкламадаўца – мець ліцэнзію на дзейнасць, якая рэкламуецца.

Адказнасць за змест і дакладнасць рэкламы нясе рэкламадаўца.

ЧЫТАЧОЎ

Свае думкі, водгукі, пытанні, прапановы, меркаванні дасылайце ў рэдакцыю “**Весніка адукацыі**” на адрас:

вул. Караля, 16, 220004, г.Мінск

*Набыць часопіс
можна ў магазіне
“Адукацыя”:*

вул. Б.Хмяльніцкага, 3, г.Мінск

(тэл. 296-66-35)

*Падпісацца на “Веснік адукацыі”
можна з любога месяца
ва ўсіх аддзяленнях сувязі.*

Падпісныя індэксы:

00725 – індывідуальная падпіска,

007252 – для арганізацый.