

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

ВЕСТНИК



ВЫДАЕЦЦА
СА СТУДЗЕНЯ
2003 ГОДА

9
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
і Расійскі індэкс навуковага
цытавання (РІНЦ)

VIESNIK



Published
since
January 2003

9
2020

ADUKACYI EDUCATION BULLETIN

A MONTHLY SCIENTIFIC-PRACTICAL AND
INFORMATION-METHODOLOGICAL JOURNAL

Founder and Publisher

Scientific and Methodological Institution
«The National Institute of Education»
of the Ministry of Education
of the Republic of Belarus

Editorial Board

V.V. GINCHUK – Editor-in-Chief, Cand. Sci. (Pedagogics)
G.N. PROSOLOVICH – Deputy Editor-in-Chief
A.A. GLINSKIY, Cand. Sci. (Pedagogics)
O.V. ZELENKO, Dr. Sci. (Pedagogics)
N.K. KATOVICH, Cand. Sci. (Pedagogics)
T.V. LISOVSKAYA, Dr. Sci. (Pedagogics)
V.F. RUSETSKY, Dr. Sci. (Pedagogics)
O.I. TIRINOVA, Cand. Sci. (Pedagogics)
I.L. SHEVLYAKOVA-BORZENKO, Cand. Sci. (Pedagogics)
M.B. SHPILEVSKAYA, Editor of the Department

Editorial Council

N.G. ELENSKIY – Chairman, Dr. Sci. (Pedagogics)
S.A. VAZHNIK, Cand. Sci. (Philology)
A.M. VOLOCHKO, Dr. Sci. (Pedagogics)
A.S. LAPTYONOK, Dr. Sci. (Philosophy)
A.A. LUKASHANETS, Dr. Sci. (Philology)
M.A. MOZHEYKO, Dr. Sci. (Philosophy)
A.P. MONASTYRNY, Cand. Sci. (Physics and Mathematics)
G.V. PALCHIK, Dr. Sci. (Pedagogics)
D.G. ROTMAN, Dr. Sci. (Sociology)
V.A. SALEEV, Dr. Sci. (Philosophy)
R.S. SIDORENKO, Cand. Sci. (Pedagogics)

The journal is included in the
List of scientific editions of the
Republic of Belarus for
publishing the results of
dissertation research
and the Russian Science
Citation Index (RSCI)

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. Пераносы 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 21.09.2020

Фармат 60x84 1/8

Ум. друк. арк. 7,44

Ул.-выд. арк. 5,72

Тыраж 356 экз.

Заказ № 0672

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

ЯКАСЦЬ АДУКАЦЫІ

- 5** Рекомендации по результатам изучения личностного развития учащихся (2019/2020 учебный год)

НАВУКА І ПРАКТЫКА

- 15** *Русецкий В. Ф., Зеленко О. В.*

Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема

НАВУКОВЫЯ ДАСЛЕДАВАННІ

- 23** *Шевлякова-Борзенко И. Л.*

Специфика современных требований к системе оценки качества образования в учреждении общего среднего образования (Окончание. Начало в № 7 за 2020 год.)

- 31** *Васюкович Л. С.*

Метапрадметны патэнцыял вучэбнага прадмета «Беларуская мова»

- 38** *Юстинская Г. М.*

Изучение русской литературы в условиях смешанного обучения: теория и опыт внедрения образовательных моделей в школьную практику

ПРАБЛЕМЫ НАВУЧАННЯ

- 46** *Трофимович Т. Г.*

Букварь в системе современных дидактических средств обучения: опыт анализа

- 50** *Шахаб В. В., Лі Інін*

Інтэгральнае пытанне навучання беларускай мове як роднай і замежнай

ІНКЛЮЗІЎНАЯ АДУКАЦЫЯ

- 57** *Лисовская Т. В.*

Дифференциация учебного материала на уроках математики в условиях совместного обучения

© Нацыянальны інстытут адукацыі, 2020

**ВЕСНІК
АДУКАЦЫІ**

№9, 2020

The issue was prepared by:

Computer layout

L. Zaluzhnaya

Layout design

L. Zaluzhnaya

Editors O. Panina,

M. Shpilevskaya

Proof-reader

S. Sysoeva

Computer typing

I. Mazurenko

The opinions expressed in the journal do not always coincide with the editorial point of view. The responsibility for the information and views set out in the articles lies entirely with the authors. Hyphenation of some words is not accomplished according to the rules of grammar, but capabilities of the computer.

Editorial office address:

16, Korolya str., Minsk,
220004, Belarus

Tel.: (017) 200 54 09

Fax: (017) 200 56 35

E-mail: red.pednauka@gmail.com

Signed for printing 21.09.2020

Format 60x84 1/8

Conv. sheets 7,44

Publ. sheets 5,72

Circulation 356 copies

Order No. 0672

Scientific and Methodological
Institution «The National
Institute of Education»
of the Ministry of Education
of the Republic of Belarus
The state registration certificate
of the publisher, manufacturer
and publication distributor:
No. 1/263 of 02.04.2014
Address: 16, Korolya str., Minsk,
220004, Belarus

Printed at the JSC
«Prompechat»

The state registration certificate
of the publisher, manufacturer
and publication distributor:
No. 2/21 of 29.11.2013
Address: 3, Chernyakhovsky str.,
Minsk, 220049, Belarus

CONTENTS

- EDUCATION QUALITY**
- 5** Recommendations based on the results of studying students' personal development (2019/2020 academic year)
- SCIENCE AND PRACTICE**
- 15** *V. F. Rusetsky, O. V. Zelenko*
The formation of functional literacy as a scientific and educational problem
- SCIENTIFIC RESEARCH**
- 23** *I. L. Shevlyakova-Borzenko*
The specifics of modern requirements for the education quality assessment system in the institution of general secondary education (Ending. Beginning at No. 7/ 2020.)
- 31** *L. S. Vasyukovich*
Meta-subject potential of the academic subject of the Belarusian language
- 38** *G. M. Yustinskaya*
Studying Russian literature in a blended learning environment: theory and experience of implementing educational models in school practice
- LEARNING PROBLEMS**
- 46** *T. G. Trofimovich*
The ABC book in the system of modern didactic teaching tools: an analysis experience
- 50** *O. V. Shahab, Li Ying Ying*
An integral issue of teaching Belarusian both as a native and foreign language
- INCLUSIVE EDUCATION**
- 57** *T. V. Lisovskaya*
Differentiation of educational material at Mathematics lessons in conditions of joint learning

© National Institute of Education, 2020

Рекомендации по результатам изучения личностного развития учащихся (2019/2020 учебный год)

Изучение личностного развития учащихся проводилось в соответствии с приказом Министра образования Республики Беларусь № 601 «Об изучении качества общего среднего образования в 2019/2020 учебном году».

В ходе исследования рассматривались вопросы жизненного самоопределения и социализации учащихся:

- интересы и ценностные ориентации учащихся;
- установки учащихся в образовательной, семейной, общественно-политической и других сферах;
- особенности досугового поведения;
- отношение учащихся к различным формам отклоняющегося поведения;
- профессиональное самоопределение учащихся;
- сформированность умений и качеств, необходимых для жизни в современном обществе, и др.

Также был проведён сравнительный анализ полученных данных и результатов исследований предыдущих лет по отдельным показателям. В качестве факторов, влияющих на формирование жизненного самоопределения и социализации учащихся, изучались характеристики семьи, а также особенности образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования. Сбор информации осуществлялся посредством онлайн-анкетирования, в котором приняли участие 1 526 учащихся VIII, IX, XI классов, 1 443 родителя учащихся и 824 педагога.

Субъективное самочувствие учащихся, социальная включённость и референтные группы

Большинство опрошенных учащихся (73,6 %) ответили, что они всегда хорошо чувствуют себя в учреждении образования, в котором учатся. Около четверти респондентов отметили, что не всегда ощущают себя комфортно (22,8 %). Незначительное количество учащихся часто испытывают чувство тревоги и беспокойства, им не хочется идти в школу (около 4 %). Это свидетельствует о дезадаптации и выраженной школьной тревожности, что требует особого внимания со стороны педагогических работников.

Подавляющее большинство учащихся имеют постоянную дружескую компанию, благодаря которой они удовлетворяют свои потребности в общении, признании и т. д., что является очень важным в подростковом и юношеском возрасте. Однако это общение может оказывать разное влияние на формирование личности учащегося. Так, в ситуации несогласия с мнением большинства практически каждый десятый склонен к конформизму и готов принять точку зрения других, рассуждая таким образом: «Раз их больше, видимо, правы они, а не я». Примерно столько же (12,6 %) подчиняются решению остальных, хотя и не согласны с ним. Такие установки могут проявляться не только на уровне микросоциума, но и в более широком социальном контексте. В случае неблагоприятного социокультурного окружения конформист не

в силах противостоять деструктивному влиянию группы, что может иметь негативные последствия как в индивидуальном, так и в социальном контексте.

Ценностные ориентации и потребности учащихся

Основополагающими ценностями для учащихся являются сохранение и укрепление здоровья, любовь, семья, умение учиться, общение с людьми и свобода распоряжаться собой, своей жизнью (82 %—89% ответов «очень важно»). Большинство учащихся отметили, что для них также очень важны быт, домашняя обстановка (70,5 %), перспектива в будущем занять руководящую должность (58,1 %). Примерно для половины опрошенных приоритетными являются духовные ценности и культура. Далее по степени значимости следуют: знание национальной культуры (36,0 %), общение с природой (33,9 %), деньги и материальные ценности (30,9 %). Причём для учащихся сельских учреждений образования большее значение имеет знание национальной культуры, а для городских — деньги и материальные ценности.

Динамика формирования ценностных ориентаций учащихся, которую отражают результаты исследований, проведённых в 1996 и 2019 годах, представлена в таблице 1.

В целом, по сравнению с поколением 90-х, современные учащиеся стали рациональнее и прагматичнее: они более высоко оценивают важность сохранения и укрепления своего здоровья, а также умения учиться самостоятельно, стремятся в будущем занять руководящую должность (32,5 % ответов «очень важно» в 1996 г. и 58,1 % — в 2019 г.).

Несмотря на то что в иерархии ценностных ориентаций место духовных ценностей и культуры за истекший период практически не изменилось, количество учащихся, для которых эти ценности очень важны, снизилось почти на 15 %. Этот факт говорит о постепенном смещении ценностных приоритетов, утрате прежних смысловых значений. Аналогичная тенденция отмечается и относительно такой ценности, как общение с природой, значимость² которой снизилась более чем на 20% по сравнению с 1996 годом. Очевидно, что у современных учащихся всё более важное место в их повседневности занимает цифровая реальность, которая может замещать и вытеснять на второй план познание окружающей действительности посредством общения с природой, наблюдения, ощущения себя её частью, которое позволяет сформировать целостное мировосприятие, умение жить в гармонии с собой и ми-

Таблица 1. — Ценностные ориентации учащихся (динамика за 1996—2019 гг.)¹

Ценностные ориентации	1996 г.		2019 г.	
	%	Ранг	%	Ранг
Сохранение и укрепление здоровья	80,5	4	89,1	1
Любовь, семья	86,8	1	88,1	2
Умение учиться самостоятельно	71,6	6	86,0	3
Общение с людьми	84,7	3	83,7	4
Свобода распоряжаться собой, своей жизнью	85,8	2	82,2	5
Быт, домашняя обстановка	75,5	5	70,5	6
Перспектива в будущем занять руководящую должность	32,5	11	58,1	7
Духовные ценности и культура	64,9	8	50,3	8
Знание национальной культуры	34,6	10	36,0	9
Общение с природой	55,8	9	33,9	10
Деньги и материальные ценности	66,0	7	30,9	11

¹ В таблице приведены ответы учащихся «очень важно» в процентном выражении, а также ранг каждой позиции.

² Количество учащихся, отметивших вариант ответа «очень важно» при оценке личностной значимости тех или иных ценностей.

ром, столь необходимое в условиях современных глобализационных вызовов.

В качестве жизненных идеалов для подростков и молодёжи по-прежнему выступают дружба и любовь, однако только около трети учащихся сегодня верят в идеалы добра и справедливости. Количество учащихся, разделяющих веру в Бога, составило 42,2 %, что на 22,8 % меньше, чем в 2010 году. Эти изменения отражают существенный сдвиг в ценностном сознании подрастающего поколения и могут оказывать значительное влияние на поведение молодёжи в различных сферах жизни. Как показывают исследования, вера наряду с другими ценностными установками является важным сдерживающим фактором возникновения девиантных форм поведения: суицидов и парасуицидов, употребления психоактивных веществ, сексуальных девиаций и др.

Ответы учащихся на вопросы, касающиеся их гражданской позиции, показали следующее: по-прежнему достаточно сильны патерналистские установки, связанные с ожиданием того, что в первую очередь государство должно обеспечивать достойный уровень жизни. Так, по мнению 74,1 % респондентов, *«государство должно гарантировать своим гражданам такой уровень жизни, чтобы никто не был бедным»*, и только около четверти опрошенных убеждены: *«граждане должны сами заботиться о себе, решать свои экономические проблемы, не ожидая помощи от государства»*. При этом 55,5 % опрошенных считают допустимой большую разницу в доходах граждан.

Доминирующим среди учащихся является мнение, что собственные интересы важнее государственных (так ответили 61,0 % респондентов). Альтернативная точка зрения, основанная на признании приоритетности интересов государства перед личными, сегодня не столь популярна, её разделяют только около 40 % опрошенных.

Ценностные ориентации учащихся непосредственно связаны с потребностно-мотивационной сферой. Наиболее актуальными являются потребности в самопоз-

нании, саморазвитии и общении с другими людьми (ответы «очень значимо» по этим позициям составили соответственно 76,9 % и 60,6 %). Выраженные потребности в познании мира, расширении кругозора сформированы приблизительно у половины опрошенных. Стремление к творчеству и самоутверждению отметили как очень значимые для себя около трети респондентов. При этом участие в общественной деятельности и проявление инициативы для большинства учащихся не являются теми сферами, где они хотели бы реализовать себя в первую очередь. Следует отметить, что инициативность и активная гражданская позиция являются качествами, которые необходимы для развития личности и общества.

Ещё менее актуальной для учащихся является культурная деятельность (посещение театров, выставок, музеев и т. д.): 38,5 % опрошенных ответили, что это не очень значимо для них, 3 % — совсем не значимо. Это говорит о том, что соответствующие потребности сформированы у обучающихся в незначительной степени или совсем не сформированы.

Обладание престижными вещами (новым смартфоном, айфоном и др.) для большинства респондентов не является абсолютным приоритетом, однако 17,3 % учащихся указали, что это для них достаточно важно, а для некоторых (4,4 %) «крутой» гаджет — предмет особой значимости.

Отношение учащихся к различным формам девиантного поведения и гражданским бракам

Как показали результаты опроса, большинство учащихся отрицательно относятся к употреблению лёгких и крепких спиртных напитков. Однако около трети опрошенных (31,3 %) нейтрально воспринимают употребление подростками таких напитков, как пиво, джин-тоник, 15,9 % — крепких спиртных напитков. Это может быть расценено как склонность оправдывать подобное поведение, воспринимать его как норму, что допускает возможность непосредственного участия учащихся в распитии этих напитков.

Практически каждый пятый опрошенный безразлично относится к распространению курения в подростковой и молодёжной среде, нейтральное отношение к правонарушениям выразили 8,5 % учащихся, к употреблению наркотиков — 4,2 %. Есть категория учащихся, которые считают вполне нормальным применение физической силы при выяснении отношений (12,3 % относятся к этому безразлично и 1 % — положительно). Стоит ещё раз подчеркнуть, что даже безразличие в данном случае является тревожным сигналом. Подобная толерантность выступает признаком социальной незрелости, которая при неблагоприятном развитии может привести к формированию деликвентных форм поведения, соучастию в каких-либо правонарушениях и др.

Последние десятилетия характеризуются существенным изменением института семьи, трансформацией семейно-бытовых отношений, всё большим распространением так называемых гражданских браков. Показательно, что менее половины учащихся сегодня считают официальную регистрацию брака необходимым условием для создания семьи (47,5 %). Практически треть опрошенных (33,6 %) однозначно полагают, что она уже не нужна, и около 19 % затруднились ответить на этот вопрос.

В значительной степени на это влияют и установки родителей учащихся, 19,2 % которых также выразили точку зрения о необязательности официальной регистрации брака при создании семьи, а 10,0 % затруднились ответить на этот вопрос.

С большой долей вероятности можно утверждать, что подобные установки в дальнейшем в значительной мере повлияют на поведение учащихся в сфере брачно-семейных отношений.

Сравнительный анализ ответов учащихся городских и сельских учреждений образования показывает, что последние более негативно относятся к употреблению подростками и молодыми людьми лёгких спиртных напитков и гражданским бракам (свыше половины сельчан (56,8 %) считают обязательной официальную регистрацию брака). Это говорит об опреде-

лённых отличиях молодёжных субкультур города и села, о более сильном влиянии традиционных семейных ценностей и установок в сельской местности.

Профессиональное самоопределение учащихся

На вопрос о том, определились ли учащиеся с выбором своей будущей профессии, 38,5 % из них ответили, что уже точно знают, какую профессию хотели бы получить; чуть более половины (55,5 %) ещё окончательно не определились. На выбор будущей профессии, как указали респонденты, в наибольшей степени повлияли их личные желания и мечты (так ответили 83,5 % опрошенных). Затем по степени важности следует мнение родителей (43,1 % ответов).

Наиболее популярной среди учащихся является профессия врача (медицинского работника), её указали в качестве желаемой 114 опрошенных. Второе место занимают профессии, связанные с информационными технологиями: программист, системный администратор, веб-дизайнер и др. (107 ответов). Третье место поделили между собой профессии педагога и юриста (56 ответов и 54 ответа соответственно). Также примерно одинаковой популярностью пользуются инженерные и экономические специальности (по 32—33 ответа). Достаточно часто в ответах учащихся встречались такие профессии, как дизайнер, повар, кондитер, тренер, переводчик, фармацевт, психолог, психотерапевт, маркетолог, архитектор (14—25 ответов). Указывались в анкетах и профессии военного, лингвиста, футболиста, логиста, механика, парикмахера, фотографа, электрика, бухгалтера и др.

Основными факторами, которые определяют выбор профессии, учащиеся назвали то, что они соответствуют их склонностям и способностям, дают возможность сделать хорошую карьеру, а также приносить пользу людям. Для некоторых (около 8 %) основным мотивом при выборе стало стремление получить диплом о высшем образовании (неважно, по какой специальности). Желание получить высококвалифи-

цированную рабочую специальность в качестве мотива выбора профессии выразили только 14,7 % учащихся.

Образовательные цели и планы учащихся

Большинство опрошенных учащихся (около 70 %) считают, что школа (гимназия) должна готовить к продолжению образования и выбору профессии. Эту точку зрения разделяют родители учащихся и педагоги. Следующей по степени значимости для учащихся целью образования является подготовка к самостоятельной жизни. Две трети опрошенных отметили в анкетах данный вариант ответа. Педагоги же и родители учащихся полагают более важным формирование умений и навыков, необходимых для активной социальной жизни, сотрудничеству с другими людьми (62 %—63 % ответов). Данное мнение разделяют около половины опрошенных учащихся (таблица 2).

Относительно своих образовательных планов практически две трети одиннадцатиклассников (65,5 %) ответили, что после окончания учреждения общего среднего образования они хотели бы продолжить обучение в учреждениях высшего образования (в очной форме); 6,1 % предпочли бы заочно обучаться и работать; 12,5 % собираются поступить в учреждения среднего специального образования. Менее 5 % респондентов хотели бы по окончании обучения в учреждении общего среднего образования получить профессионально-техническое образование. Остальные учащие-

ся ещё не определились со своими образовательными планами.

Среди учащихся VIII—IX классов ориентированы на получение среднего специального или профессионально-технического образования соответственно 18,8 % и 7,9 %. В 2013/2014 учебном году эти показатели были несколько ниже — 12,7 % и 4,5 %, что свидетельствует о некотором повышении интереса к получению среднего специального и/или профессионально-технического образования.

По данным опроса родителей, большинство из них (77,5 %) считает необходимым для своего ребёнка получение высшего образования. Данная ориентация особенно ярко выражена в городской местности (здесь этот показатель составил 82,9 %, в сельской — 61,9 %). Получение высшего образования (в любой сфере) в качестве значимого фактора профессионального успеха отметили 12,7 % учащихся.

На вопрос о том, каких качеств им не хватает для достижения более высоких результатов в учёбе и других видах деятельности, учащиеся чаще всего называли недостаток уверенности в себе, решительности, настойчивости в преодолении трудностей, самодисциплины, целеустремлённости (это отметили в каждом случае 30 %—33 % опрошенных). По мнению педагогов, помимо всего вышеуказанного, учащимся также недостаёт ответственности. На необходимость развития у себя данного качества чаще указывали учащиеся городских учреждений образования.

Таблица 2. — Приоритетные цели общего среднего образования (ответы учащихся, их родителей и педагогов, %)

К чему в первую очередь должно подготовить учащихся учреждение общего среднего образования:	Учащиеся	Родители учащихся	Педагоги
К продолжению образования	69,2	85,3	68,9
К трудовой деятельности	36,5	24,2	32,6
К самостоятельной жизни	66,6	35,5	56,9
К семейной жизни	7,5	4,8	10,6
К выбору профессии	70,3	63,4	70,8
К активной социальной жизни, сотрудничеству с другими людьми	51,9	53,5	61,5
К жизни по общепринятым нормам морали и нравственности	24,0	38,7	52,3

Досуговое поведение учащихся

Структура досугового поведения учащихся является отображением их образа жизни, индивидуальных интересов и предпочтений. В рамках данного исследования особенности досуговой сферы учащихся изучались посредством такого инструмента, как бюджет времени. У респондентов спрашивали, сколько времени в день они посвящают тем или иным занятиям.

Как показали результаты опроса, 36,0 % опрошенных учащихся тратят на подготовку к урокам до 2 часов в день; около 30 % — до 3 часов и примерно 19 % — 3 и более часа. Причём в городской местности последний показатель почти в два раза выше, чем в сельской. Сельчане же уделяют значительно больше времени, чем их городские сверстники, помощи родителям по дому, что, очевидно, и способствует формированию у них такого качества, как ответственность.

Важное значение для личностного развития учащихся имеет чтение художественной и другой литературы. Как выяснилось, на досуге чаще всего это занимает у респондентов примерно до 1 часа. Наиболее распространённым занятием учащихся в свободное время является общение с друзьями: 36,0 % указали, что проводят таким образом 3 и более часа в день. Варианты ответа «до 2 часов» или «до 3 часов» суммарно отметили 44,4 % опрошенных.

Если просмотр телепередач у большинства опрошенных занимает не более часа (65,1 % ответов), то времяпрепровождение в Интернете оказывается гораздо длительнее. Свыше четверти учащихся уделяют просмотру видеороликов и фильмов на компьютере до 3 и более часов в день. Варианты ответа «до 1 часа» и «до 2 часов» указали соответственно 37,7 % и 31,1 % респондентов. Не менее популярными занятиями для современных учащихся являются прослушивание музыки и общение в социальных сетях: около трети посвящают этому до 3 часов и более. Причём общение в Интернете занимает несколько больше времени у учащихся городских учреждений образования.

Сформированность у учащихся умений и качеств, необходимых для жизни в современном обществе

Большинство опрошенных (учащихся, педагогов и родителей) считают, что у учащихся сформированы бережное отношение к окружающей среде, навыки здорового образа жизни и безопасного поведения, способность устанавливать контакты, общаться с различными людьми, умение работать в команде. Способность понимать других людей, которая является важной составляющей эмоционального интеллекта, у учащихся в основном присутствует (на это указали примерно две трети учащихся и их родителей). При этом, по оценкам родителей, умение контролировать свои эмоции у учащихся выражено несколько в меньшей степени (45,9 % положительных ответов). Возможные затруднения, связанные с самоконтролем и регуляцией собственных эмоциональных состояний, в значительной степени могут быть обусловлены особенностями подросткового возраста. В то же время следует подчеркнуть особую значимость этих навыков для успешной социальной адаптации учащихся в настоящем и в будущем. В целом, менее половины педагогов (41,6 %) считают, что общее среднее образование в полной мере способствует формированию у учащихся эмоционального интеллекта. Примерно 49 % родителей учащихся отметили у своих детей умение преодолевать трудности, которое необходимо для успешной социализации подрастающего поколения.

Достаточно востребовано в современном обществе такое личностное качество, как креативность, которая, согласно международным подходам к оценке качества образования, рассматривается как одна из ключевых компетенций XXI века. Немногим более половины опрошенных ответили, что у учащихся сформирована способность творчески мыслить, находить нестандартные решения (55 %—57 % ответов).

Семья и быт являются важными сферами жизнедеятельности человека, наличие бытовых навыков также влияет на социальную адаптацию и социализацию

индивида. Только около 60 % опрошенных — учащихся и родителей — считают, что у учащихся сформированы трудовые умения и навыки, необходимые в быту. Ещё в меньшей степени, по мнению респондентов, сформировано умение распоряжаться финансами (таблица 3). Следует отметить, что навыки бытового труда, личностные качества и компетенции в сфере семейной жизни формируются не только и не столько в процессе обучения в учреждении образования, сколько в рамках семьи.

Как видно из таблицы 3, родители более критично оценивают сформированность у своих детей умений контролировать собственные эмоции и преодолевать трудности, распоряжаться финансами, а

также самостоятельно принимать решения.

В рамках исследования педагогам предлагалось оценить, насколько обучение в учреждении общего среднего образования способствует формированию у учащихся различных компетенций, умений и ценностных ориентаций, необходимых для жизни в современном обществе, а также умений применять полученные знания в различных жизненных ситуациях и др. Полученные данные приведены в таблице 4.

Исходя из ответов респондентов, в качестве проблемных мест, которые нуждаются в дополнительном внимании со стороны педагогических работников, может быть выделено формирование у учащихся умения применять полученные знания

Таблица 3. — Оценка сформированности у учащихся ключевых компетенций, умений и навыков, необходимых для успешной социализации в обществе (ответы учащихся и родителей, %)³

Ключевые компетенции, умения и навыки	Учащиеся	Родители
Способность устанавливать контакты, общаться с различными людьми	66,7	67,1
Умение контролировать свои эмоции	58,2	45,9
Способность понимать других людей	64,0	62,2
Умение работать в команде	69,8	74,2
Умение преодолевать трудности	56,0	48,7
Способность творчески мыслить, находить нестандартные решения	54,5	56,6
Бережное отношение к окружающей среде	81,2	82,5
Знания, умения и навыки, необходимые для семейной жизни	37,3	38,3
Навыки здорового образа жизни и безопасной жизнедеятельности	72,0	76,6
Трудовые умения и навыки, необходимые в быту	62,5	57,9
Умение распоряжаться финансами	53,8	44,0
Способность самостоятельно принимать решения	66,0	47,4

Таблица 4. — Оценка педагогами эффективности формирования компетенций, умений и ценностных ориентаций учащихся в образовательном процессе

В какой мере обучение в учреждении образования способствует формированию у учащихся:	В полной мере (в %)
Информационных умений, необходимых для жизни в современном обществе	53,4
Коммуникативных умений и навыков	63,4
Умений работать в команде	59,0
Умений применять полученные знания на практике	44,8
Критического мышления	38,1
Эмоционального интеллекта	41,6
Умения вести диалог в условиях поликультурного общества	41,1
Смысложизненных ориентаций	43,0
Гражданственности и патриотизма	72,6

³ В таблице приведена в процентном выражении частота выбора варианта ответа «сформировано» учащимися и их родителями.

на практике, критического мышления, эмоционального интеллекта, смысловых ориентаций и умения вести диалог в условиях поликультурного общества.

Относительно таких характеристик, как скорость умственной реакции у учащихся (способность быстро усваивать информацию) и способность рационально мыслить, многие опрошенные педагоги указывали, что они сформированы менее чем у половины учащихся (40 %—45 % ответов); по мнению же некоторых педагогов (13 %—14 %) — только у отдельных учащихся. Значительное количество родителей отмечали у своих детей недостаток умения грамотно планировать своё время: 48,2 % считают, что оно сформировано только частично, и 7,7 % — что не сформировано.

Факторы, влияющие на жизненное самоопределение учащихся и формирование у них способностей, умений, навыков, необходимых для успешной социализации

По мнению педагогов, наибольшее влияние на формирование жизненного самоопределения учащихся в современных условиях оказывают семья (89,9 % ответов), Интернет (60,9 %), общение со сверстниками (51,0 %), а также обучение и воспитание в учреждении образования (49,8 %). Родители учащихся придерживаются схожей точки зрения, однако, на их взгляд, влияние учреждения образования на личностное развитие обучающихся всё же более значимо. Данный вариант ответа указали приблизительно две трети опрошенных родителей.

Сами учащиеся считают, что наибольшее влияние на их жизненное самоопределение оказывают семья (85,7 % опрошенных), повседневная реальность, быт (52,0 %), общение со сверстниками (51,4 %), а также обучение в учреждении образования (48,4 %). Только около трети респондентов этой категории в качестве определяющего фактора указали Интернет. Очевидно, учащиеся не всегда могут в полной мере осознавать влияние на сознание человека медиареальности, той информации, которую они получают из

Интернета. Можно предположить, что чаще всего это выступает в качестве сопутствующего фактора, который может усиливать или ослаблять воздействие непосредственной среды общения, формирующей жизненный мир подростка.

Основная часть педагогов (82,3 %) указали: в большинстве случаев им удаётся реализовать воспитательный потенциал учебного предмета на учебных занятиях (16,5 % отметили, что иногда). В качестве основной причины того, почему это не всегда происходит, 41,1 % опрошенных назвали нехватку времени на учебном занятии для реализации воспитательных задач, 26,2 % — недостаточное количество в пособиях учебного материала соответствующей направленности.

Две трети учащихся считают, что проведение воспитательных мероприятий, факультативных занятий в учреждении образования оказывает значительное влияние на формирование у них умений и навыков, необходимых для жизни в современном обществе. По мнению примерно половины учащихся, обучение и воспитание в учреждении образования существенно повлияло на их профессиональное самоопределение, формирование нравственных, семейных ценностей.

Около 70 % учащихся отметили, что педагоги при организации внеурочных мероприятий учитывают их интересы, активно привлекают к организации и проведению различных мероприятий, поощряют инициативность и творческий подход, сотрудничают, устанавливают доверительные отношения. В то же время некоторые из педагогов, как полагают 39,1 % учащихся, проявляют излишнюю снисходительность: многое разрешают, закрывают глаза на невыполнение домашних заданий, требований дисциплины в классе и др. По утверждению примерно 8 % опрошенных, в учреждении образования таких педагогов большинство.

Отвечая на вопрос об особенностях своей семьи, подавляющее большинство учащихся указывали, что в ней царит атмосфера добросердечных отношений, заботы, члены семьи уважают друг друга, культиви-

вируют трудолюбие и ответственное отношение к работе. Чуть меньше респондентов отметили: в их семье уделяется большое внимание укреплению здоровья, спорту, физической культуре (66,3 %), много и постоянно читают, любят посещать театры, музеи, другие культурные мероприятия (43,8 %). Это в определённой степени характеризует культурный уровень, образ жизни среднестатистической белорусской семьи, что, как уже говорилось выше, оказывает существенное влияние на личностное развитие учащихся.

Около четверти опрошенных родителей и педагогов ответили, что они испытывают потребность в консультациях по вопросам формирования у учащихся ценностей, умений, качеств, необходимых для успешной социализации и принятия правильных жизненных решений. В частности, как родителей, так и педагогов интересуют вопросы профессионального самоопределения учащихся, формирования у них финансовой грамотности и др. Педагоги также выразили желание получать дополнительную информацию по вопросам развития у учащихся эмоционального интеллекта, формирования у них коммуникативных умений, навыков, готовности к семейной жизни, полового воспитания и др.

С учётом результатов исследования для повышения эффективности работы по формированию жизненного самоопределения и успешной социализации учащихся в учреждениях общего среднего образования **рекомендуется:**

Учителям-предметникам, классным руководителям, специалистам социально-педагогической и психологической службы, представителям администрации учреждений образования:

1. Осуществлять комплексное психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. Особенное внимание уделять диагностике школьной тревожности учащихся. По результатам диагностических процедур с учащимися, имеющими высокий уровень тревожности, должна быть организована соответствующая консультативная и психокоррекционная работа.

С целью повышения социально-психологической адаптации и социализации учащихся, профилактики различных форм девиантного поведения, формирования способности говорить «нет» на сомнительные предложения, умения противостоять негативному групповому влиянию эффективным будет проведение тренингов ассертивности. Это также будет содействовать развитию уверенности в себе и адекватной самооценки, что актуально для многих учащихся.

2. При проведении профориентационных мероприятий (профессиональной диагностики, консультирования, факультативных занятий профессиональной направленности и др.) акцентировать внимание учащихся на важности соответствия выбранной профессии индивидуальным склонностям и способностям, раскрывать возможности профессионального, карьерного роста в рамках той или иной специальности, информировать о востребованности различных профессий на рынке труда, потребности в высококвалифицированных специалистах рабочих профессий. Важно обращать внимание учащихся и их родителей на то, что ориентация на получение высшего образования без учёта способностей и склонностей ребенка, осознанного профессионального выбора не является успешной стратегией профессионального самоопределения и будущего жизнеустройства.

Эффективным в данном контексте представляется более широкое применение профессиональных проб в ходе профориентационной работы, в частности, осуществление допрофессиональной подготовки учащихся, их знакомство с различными профессиями на практике, усиление взаимодействия учреждений общего среднего образования с учреждениями профессионально-технического, среднего специального, высшего и дополнительного образования.

3. В процессе воспитательной, диагностической и коррекционной работы обращать внимание на необходимость развития у учащихся эмоционального интеллекта: умения понимать себя и других, конт-

ролировать свои эмоции и др. Этому в значительной степени будет способствовать проведение тренингов личностного роста, использование в практике работы педагога-психолога приёмов арт-терапии, рационально-эмотивной терапии, библиотерапии, различных игровых методик, позволяющих примерить на себя различные роли, понять, что чувствует человек, оказавшись в той или иной ситуации. Сформировать умение анализировать эмоции, чувства других людей может помочь также анализ различных литературных произведений, отрывков художественных фильмов, видеосюжетов, организация групповых дискуссий после их просмотра, написание эссе на соответствующие темы.

4. В ходе проведения учебных занятий и воспитательных мероприятий развивать у учащихся способность творчески мыслить, а также самостоятельно принимать решения, настойчивость в преодолении трудностей, самодисциплину и целеустремлённость, навыки тайм-менеджмента и др. Актуальным является формирование у учащихся навыков критического мышления, чему в значительной степени может способствовать развитие медиаграмотности. (См. «Рекомендации по результатам изучения личностного развития учащихся в 2018/2019 учебном году») (http://monitoring.adu.by/attachments/article/34/Lichnostnoe2019_6.pdf).

5. В рамках воспитательной работы целенаправленно формировать у учащихся активную гражданскую позицию, развивать у них социальную ответственность. Для того чтобы мероприятия были интересны, стимулировать инициативу, использовать нестандартные, творческие задания, формы работы, близкие молодёжной субкультуре (флешмобы, создание видеороликов на YouTube, Instagram и др.).

6. Уделять больше внимания профилактике употребления психоактивных веществ подростками и молодёжью, формированию семейных ценностей, умений и навыков, необходимых в семейной жизни. Информировать учащихся по вопро-

сам репродуктивного здоровья, культуры отношений между полами, отрицательного влияния на здоровье ранней половой жизни, аборт, негативных аспектов гражданских браков, важности создания полной семьи и осознанного родительства.

Эффективному решению этих задач будет способствовать взаимодействие с общественными организациями, занимающимися культурно-просветительской деятельностью, в том числе такими как: Местное общественное благотворительное объединение «Центр поддержки семьи и материнства «Матуля» (Минск), Гомельское благотворительное объединение «Центр поддержки семьи и материнства», Республиканское общественное объединение «Матери против наркотиков». Интересны для учащихся будут мероприятия, проводимые лекторами культурно-просветительского учреждения «АСЕТ», которые посвящаются вопросам профилактики ВИЧ/СПИД, наркомании, алкоголизма, компьютерной зависимости, абортов, суицидов, теме построения семейных отношений («Атмосфера любви в семье») и др. Лекции рассчитаны на учащихся VIII—XI классов.

Учреждениям высшего образования и дополнительного образования взрослых:

При организации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров шире освещать следующие вопросы:

- психология образования, диагностика и коррекция школьной тревожности;
- профессиональная ориентация учащихся;
- формирование финансовой грамотности учащихся;
- формирование и развитие эмоционального интеллекта, коммуникативных умений, навыков;
- формирование готовности к семейной жизни;
- половое воспитание подростков и молодёжи.

Материалы подготовлены специалистами управления мониторинга качества образования Национального института образования

Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема

Русецкий Василий Фёдорович,
начальник Научно-исследовательского центра
Национального института образования,
доктор педагогических наук, доцент; rusesky@rambler.ru

Зеленко Ольга Владимировна,
заместитель директора по научно-исследовательской работе
Национального института образования,
доктор педагогических наук, доцент; zelenko7373@mail.ru

В статье рассматривается понятие «функциональная грамотность», анализируется зарубежный опыт её формирования. Дается оценка проблемы формирования функциональной грамотности с точки зрения приоритетов государственной образовательной политики в Республике Беларусь. Обосновываются ключевые параметры проекта отраслевой научно-технической программы Министерства образования Республики Беларусь «Функциональная грамотность» на 2021—2025 годы.

Ключевые слова: функциональная грамотность; «мягкие» навыки; навыки XXI века; научно-методическое обеспечение; проектирование научных исследований; научная новизна; социальная значимость.

В Республике Беларусь на государственном уровне предпринимаются необходимые шаги для того, чтобы национальная система образования стала мобильной, саморазвивающейся, учитывающей как потребности отдельной личности и общества в качественном образовании, так и задачи перспективного развития отраслей экономики и социальной сферы, чутко реагирующей на вызовы и тенденции, складывающиеся в мировом образовательном пространстве. Важное место в системе общегосударственных мероприятий по постоянному совершенствованию сферы образования занимают научные исследования, которые предваряют практические шаги: принятие организационно-управленческих

решений, разработку методического обеспечения, подготовку специалистов.

При оценке развития системы образования в современной науке и практике используется понятие «качество образования», отражающее результативность всех этапов становления личности, эффективность условий образовательного процесса, деятельности учреждения образования и системы управления образованием. Совершенствование качества образования и его научно-методического обеспечения с учётом современных социокультурных условий и международного опыта является комплексной проблемой, решение которой невозможно без соответствующих научных разработок.

Показатель качества образования — это прежде всего успешность жизненной самореализации человека, его мировоззренческий стержень и активная гражданская позиция. В связи с этим при оценке образовательных достижений учащихся принимаются во внимание не только уровень предметных знаний, но и такие показатели, как сформированность личностных качеств, ключевых компетенций, необходимых человеку XXI века (умение критически мыслить, способность к взаимодействию и коммуникации, творческий подход к делу), мотивация к дальнейшему образованию и др., которые в международной практике принято называть функциональной грамотностью.

Под функциональной грамотностью понимается готовность к применению в различных жизненных ситуациях полученных знаний и сформированных умений; «такой уровень знаний, умений и навыков, который обеспечивает нормальное функционирование личности в системе социальных отношений и который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [1, с. 342].

Мировые тенденции формирования функциональной грамотности

Целевые установки, требования к содержанию и научно-методическому обеспечению образовательного процесса, применяемым методикам обучения и воспитания, образовательным результатам учащихся в современном мире подвергаются всё большей унификации. В условиях информационного общества происходит интеграция образовательных систем, которые прежде были чётко очерчены границами определённой страны.

Признанная мировым сообществом цель общего среднего образования заключается в том, чтобы помочь обучающимся усвоить знания, приобрести умения, необходимые для успешной социализации и принятия осознанных и ответственных решений, с которыми связана жизнь человека, в том числе при

предстоящем осуществлении профессионального выбора.

Таким образом, функциональная грамотность рассматривается не как дополнительное содержание образования, а как ориентация его на то, чтобы человек, получивший общее образование, был способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с. 35].

Уровень достигнутой учащимися функциональной грамотности изучается ведущими международными системами оценки качества образования, включая исследование PISA, в котором Республика Беларусь принимает участие с 2018 года. Основной вопрос, на который отвечает PISA, — обладают ли 15-летние учащиеся, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе [3].

Понятие «функциональная грамотность» не имеет однозначного и чёткого определения. В то же время в круге знаний, умений, навыков, способов деятельности, которыми должен овладеть функционально грамотный выпускник учреждения образования, может быть с достаточной степенью полноты и точности выделен инвариантный компонент функциональной грамотности.

Формирование перечня компетенций, составляющих функциональную грамотность, опирается на так называемую Давосскую десятку, которая определяет современные требования к человеку, выходящему на рынок труда: способность комплексно решать проблемы, координировать свои действия с другими людьми, взаимодействовать на основе переговоров; умение управлять людьми, формировать собственные суждения и принимать на их основе решения; обладать критическим мышлением, креативностью, когнитивной гибкостью, эмоциональным интеллектом; сервис-ориентация [4]. Каж-

дая из этих компетенций может и должна найти своё преломление в содержании общего образования, которое носит массовый характер и определяет качество человеческого капитала.

В способности комплексно решать проблемы ключевыми являются умения опознавать проблему, самостоятельно определять её источник; критическое мышление позволяет человеку отличать мнения от фактов; креативность предполагает способность к инновациям и моделированию; способность управлять людьми подразумевает умение организовать людей на решение поставленной или возникшей задачи; взаимодействие, которое строится всегда на основе общения, служит обмену не только информацией, но и смыслами; эмоциональный интеллект предполагает умение распознавать эмоции и намерения свои и других людей и управлять этим для достижения поставленных целей; способность формировать собственное мнение и принимать решения предусматривает самостоятельность и готовность брать на себя ответственность; когнитивная гибкость является признаком высокой степени осознанности, способности воспринимать большое количество смысловых элементов и на этой основе принимать решения.

При этом специалисты в области образования подчёркивают, что его конечная цель заключается в том, чтобы перечисленные компетенции стали не просто признаками личности, но и потребностями. Применительно к системе общего среднего образования указанная цель может быть трансформирована следующим образом: заложить основы компетенций, составляющих функциональную грамотность, чтобы обеспечить дальнейшее эффективное профессиональное обучение. Качественное овладение всеми указанными выше компетенциями возможно не стихийным образом, как «побочный» эффект получения общего образования, а только в результате специально организованного обучения. Вместе с тем важно учитывать, что формирование компетенций происходит в деятель-

ности, которая имеет для человека ценность.

Отбор ключевых компетенций в зарубежных странах осуществляется на основе базовых принципов прав человека, целей демократического гражданского общества и целей устойчивого развития, принятых ООН. Важность образования в устойчивом развитии подчёркивает цель № 4: обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех.

Для целей определения содержания общего среднего образования приведённый выше список компетенций обычно трансформируется в так называемую «систему 4 К» (FourCs), или «мягкие»/«гибкие» навыки (soft skills): коммуникация (установление контакта, умение доносить свою точку зрения, общение), креативность (комплексная оценка ситуации или проблемы и её эффективное решение), кооперация (умение работать в команде ради достижения цели), критическое мышление (оценка информации и её отбор для принятия правильного решения). «Мягкие» навыки получили своё название по аналогии с так называемыми «твёрдыми» (hard skills), под которыми понимают технические навыки, связанные с профессиональной деятельностью в конкретной области [5, с. 132]. Возможно условное соотнесение данных терминов с принятыми в сфере общего среднего образования терминами «предметные компетенции» (hard skills) и «личностные и метапредметные компетенции» (soft skills). То есть, наиболее эффективной с точки зрения достижения высокого качества образования является нацеленность содержания, методов и средств образования на достижение комплекса предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов (soft skills и hard skills).

Таким образом, обобщающая формулировка понятия функциональной грамотности может быть следующей: это способность и готовность учащихся применять полученные в школе знания и уме-

ния в различных жизненных ситуациях. Основными принципами формирования функциональной грамотности являются: метапредметность, практикоориентированность, функциональность, ситуативность, интегративность, командное взаимодействие, включение в проектную деятельность. Виды деятельности, которые учащийся должен уметь осуществлять как самостоятельно, так и в кооперации с другими людьми, определяются следующим рядом: понять текст, увидеть проблему, распознать, понять, какая информация необходима для её решения, правильно выбрать способ решения проблемы, решить её, оформить результат, сообщить о полученном результате.

К числу основных образовательных результатов процесса формирования функциональной грамотности можно отнести: «готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром; возможность решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи; способность строить социальные отношения; совокупность рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию» [6, с. 16—17].

Выработанная Европейская рамка ключевых компетенций включает такие компетенции, как: коммуникация на родном языке; коммуникация на иностранных языках; математическая грамотность, базовая научная и технологическая грамотность; цифровая и ИКТ-грамотность; умение учиться; социальная и гражданская грамотность; инициативность и предпринимательская способность; культурная осведомлённость и самовыражение. В европейских странах указанная рамка компетенций адаптируется к национальной специфике образования каждой страны.

Например, в Финляндии на этапе разработки новой обязательной программы выделен перечень универсальных компетенций, которые включены в программу обучения и оценки по всем предметам: мышление и умение учиться; культурная компетентность, взаимодействие и само-

выражение; забота о себе и управление повседневной жизнью; мультиграмотность; ИКТ-грамотность; карьерное развитие и предпринимательство; участие, вовлечённость и построение устойчивого будущего.

В «Основах базовой учебной программы» Финляндии большое внимание уделяется формированию читательской грамотности при изучении всех учебных предметов. При этом тексты понимаются как «информация, выраженная посредством словесных, изобразительных, слуховых, числовых и кинестетических систем символов и их комбинаций. Тексты могут быть истолкованы и представлены, например, в письменной, устной, печатной, аудиовизуальной и (или) цифровой форме» [7, с. 19]. Таким образом, речь идёт о мультидисциплинарной грамотности, которая предполагает умение учащегося «получать, комбинировать, изменять, производить, представлять, оценивать информацию в различных форматах, средах и ситуациях, а также с помощью различных инструментов» [7, с. 19].

В Эстонии, которая продемонстрировала по результатам исследования PISA-2018 один из наиболее высоких результатов в мире, также принимается ряд мер для формирования функциональной грамотности учащихся. Например, в содержании образования выделяются так называемые сквозные темы («Непрерывное обучение и планирование карьеры», «Окружающая среда и устойчивое развитие», «Гражданская инициатива и предпринимчивость», «Культурная идентичность», «Информационное общество», «Технология и инновация», «Здоровье и безопасность», «Ценности и нравственность») с описанием цели, методов и планируемых образовательных результатов для каждой из школьных ступеней. По всем учебным предметам определяются виды образовательной деятельности учащихся, самостоятельной (индивидуальной и групповой) работы, которые дают возможность достичь запланированных образовательных результатов по сквозным темам в процессе изучения конкретного учебного

предмета. Это позволяет, во-первых, включить содержание образования, связанное с формированием функциональной грамотности, в учебные планы, во-вторых, обеспечить единство требований в рамках разных предметов, в-третьих, соблюсти преемственность и перспективность в обучении. Обязательным требованием к лицу, получающему общее среднее образование, является выполнение в течение срока обучения учебного исследования или практической работы [8].

Китай, ведущие мегаполисы которого показали лучшие в мире результаты по данным исследования PISA-2018, придерживается в образовании модели целостно развитого человека (принята в 2016 г.), в которую входят три основных параметра: социальная вовлечённость (принятие ответственности, инновационность и практичность), культурные основы (гуманитарный контекст, научный подход), саморазвитие (умение учиться, здоровый образ жизни). Основу содержания обучения в КНР составляют традиционные предметные знания, навыки решения реальных проблем, формирование мировоззрения и характера (долгосрочные и стабильные интересы, чувства, установки), универсальные компетенции [9].

В России ведущие специалисты в области образования рассматривают функциональную грамотность как компонент современного базового образования. В стране реализуется инновационный проект Министерства просвещения РФ «Мониторинг формирования функциональной грамотности», нацеленный на переориентацию «системы образования на новые результаты, связанные с навыками XXI века, функциональной грамотностью обучающихся и развитием позитивных стратегий поведения в различных ситуациях» [10, с. 14]. Одной из ключевых задач проекта является разработка для учащихся V—IX классов на основе системно-деятельностного подхода системы заданий, которые нацелены на обучение умению применять полученные знания для решения различных учебных и практических задач, то есть на формирование функ-

циональной грамотности. При этом авторы проекта подчёркивают, что решить данную проблему «можно только при системных комплексных изменениях в учебной деятельности» [10, с. 14]. В настоящее время в России функциональная грамотность рассматривается в единстве следующих компонентов: читательская грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, креативное мышление, глобальные компетенции.

В Казахстане в 2012—2016 годах был реализован Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников, в соответствии с которым проведён комплекс мероприятий, в том числе научные исследования по изучению мирового опыта повышения функциональной грамотности, выявлению особенностей формирования функциональной грамотности у школьников, определению условий успешной социализации обучающихся [11].

Заслуживает внимания также опыт школ Международного бакалавриата (IB), учебные планы которых включают следующие группы учебных предметов: язык (обычно это родной язык и литература); иностранный язык; человек и общество; естественные науки; математика; искусство. Учащиеся выбирают конкретный предмет из каждой группы и уровень изучения (базовый или повышенный). Помимо изучения основных предметов, дипломная программа включает три ключевых элемента, обязательных для изучения: развёрнутое эссе — независимое, самостоятельное исследование по одному или нескольким изучаемым предметам дипломной программы; теория познания — курс, посвящённый изучению природы познания и пониманию роли знания для выражения идей; творчество, деятельность, общество (CAS). Таким образом, задача формирования функциональной грамотности учащихся решается не только посредством освоения содержания учебных предметов, но и в процессе самостоятельной творческой общественно полезной деятельности.

Литература

1. *Азимов, Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. — М. : Икар, 2009. — 448 с.
2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : сб. мат-лов / под научн. ред. А. А. Леонтьева. — М. : Баласс ; Изд. Дом РАО, 2003. — 368 с.
3. PISA-2018 Assessment and Analytical Framework. — Paris : OECD Publishing, 2019. — 308 p. [Electronic resource]. — Mode of access : <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en/>. — Date of access : 19.11.2019.
4. *Лысов, С.* Четвёртая промышленная революция. Эра кибер. По следам «Давос — 2016» / С. Лысов [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://sherlock-solutions.com/problem-solving-techniques/the-fourth-industrial-revolution-the-era-of-cyber-in-the-footsteps-of-davos-2016>. — Дата доступа : 24.02.2020.
5. *Восторгова, Е. В.* Модель диагностики и развития soft skills школьников в рамках подготовки к соревнованиям WorldSkills Junior / Е. В. Восторгова, В. В. Михайлов, А. К. Сыщенко // Образование. Наука. Научные кадры. — 2019. — № 3. — С. 131—134.
6. *Виноградова, Н. Ф.* Функциональная грамотность младшего школьника : книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова [и др.] ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. — 288 с.
7. *Зеленин, А. В.* «Цифровизация разрушает стены школы» : опыт школьной диджитализации в Финляндии / А. В. Зеленин // Русский язык в школе. — 2019. — Т. 80. — № 6. — С. 16—22.
8. Государственная программа обучения для основной школы [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2016/09/%C3%9Cldosa.pdf>. — Дата доступа : 24.02.2020.
9. Компетенции 21 века в национальных стандартах школьного образования : Аналитический обзор в рамках проекта подготовки международного доклада «Ключевые компетенции и новая грамотность : от деклараций к реальности» [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://sch2083.mskobr.ru/files/na_zametku_uchitelyu_kompetencii_21_veka_v_nacional_nyh_standartah_shkol_nogo_obrazovaniya.pdf. — Дата доступа : 25.02.2020.
10. *Басюк, В. С.* Инновационный проект министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности» : основные направления и первые результаты / В. С. Басюк, Г. С. Ковалёва // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — № 4 (61). — Т. 1. — С. 13—33.
11. Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012—2016 годы (утверждено постановлением Правительства Республики Казахстан от 25 июня 2012 года № 832). [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200000832/>. — Дата доступа : 24.02.2020.
12. [Интервью с] *И. Казана-Вишневецкий* : Инвестиции Беларуси в образование, здравоохранение и социальные услуги обеспечивают стране стабильную позицию среди стран с высоким уровнем развития человеческого потенциала. — Звезда. — 2020. — № 19. — С. 1.
13. Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года (Утверждено Приказом Министра образования Республики Беларусь 29.11.2017 № 742) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://edu.gov.by/about-ministry/zakonodatelnye-akty-v-sfere-obrazovaniya/Konceptualnye_podhody_2020-2030.doc. — Дата доступа : 24.02.2020.
14. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года (Одобрено протокол заседания Президиума Совета Министров Республики Беларусь от 2 мая 2017 г. № 10) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf>. — Дата доступа : 24.02.2020.
15. *Кошель, Н. Н.* Функциональная грамотность взрослого / Н. Н. Кошель // Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. — Т. 2. — С. 478—479.

16. Концепция национальной безопасности Республики Беларусь (Утверждено Указом Президента Республики Беларусь 9 ноября 2010 г. № 575) [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=P31000575>. — Дата доступа : 24.02.2020.
17. *Пентин, А. Ю.* Что нам делать с PISA? / А. Ю. Пентин // Муниципальное образование : инновации и эксперимент. — 2008. — № 4. — С. 35—40.
18. Результаты комплексного прогноза научно-технического прогресса Республики Беларусь на 2021—2025 гг. и на период до 2040 г. / Государственный комитет по науке и технологиям Республики Беларусь; государственное учреждение «Белорусский институт системного анализа и информационного обеспечения научно-технической сферы». — Минск, 2019. — 88 с.
19. *Фрумин, И.* Универсальные компетентности и новая грамотность : Чему учить сегодня для успеха завтра / И. Фрумин, М. Добрякова, К. Баранников, И. Реморенко [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf. — Дата доступа : 25.02.2020.

*(Продолжение — в одном из следующих номеров журнала.)
Материал поступил в редакцию 16.07.2020.*

The formation of functional literacy as a scientific and educational problem

Vasily F. Rusetsky,

Head of the Research Center of the National Institute of Education,
Dr. Sci. (Pedagogics), Associate Prof.; [rusetsky@rambler.ru](mailto:rusetzky@rambler.ru)

Olga V. Zelenko,

Deputy Director on Scientific
Research Work of the National Institute of Education,
Dr. Sci. (Pedagogics), Associate Prof.; zelenko7373@mail.ru

The article considers the concept of functional literacy, analyzes the foreign experience of its formation. The problem of the formation of functional literacy is estimated from the point of view of priorities of the state educational policy in the Republic of Belarus. The key parameters of the draft of the branch scientific and technical program of the Ministry of Education of the Republic of Belarus «Functional literacy» for 2021—2025 are substantiated.

Keywords: functional literacy; «Soft» skills; 21st century skills; scientific and methodological support; research design; scientific novelty; social significance.

References

1. *Azimov, E. G.* Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij / E. G. Azimov, A. N. SHCHukin. — M. : Ikar, 2009. — 448 s.
2. *Obrazovatel'naya sistema «SHkola 2100».* Pedagogika zdravogo smysla : sb. mat-lov / pod nauchn. red. A. A. Leont'eva. — M. : Balass ; Izd. Dom RAO, 2003. — 368 s.
3. PISA-2018 Assessment and Analytical Framework. — Paris : OECD Publishing, 2019. — 308 p. [Electronic resource]. — Mode of access : <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en/>. — Date of access : 19.11.2019.

4. *Lysov, S.* Chetyvortaya promyshlennaya revolyuciya. Era kiber. Po sledam «Davos — 2016» / S. Lysov [Electronic resurs]. — Rezhim dostupa : <http://sherlock-solutions.com/problem-solving-techniques/the-fourth-industrial-revolution-the-era-of-cyber-in-the-footsteps-of-davos-2016>. — Data dostupa : 24.02.2020.
5. *Vostorgova, E. V.* Model' diagnostiki i razvitiya soft skills shkol'nikov v ramkah podgotovki k sorevnovaniyam WorldSkills Junior / E. V. Vostorgova, V. V. Mihajlov, A. K. Syshchenko // *Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry.* — 2019. — № 3. — S. 131—134.
6. *Vinogradova, N. F.* Funkcional'naya gramotnost' mladshhego shkol'nika : kniga dlya uchitelya / N. F. Vinogradova, E. E. Kochurova, M. I. Kuznecova [i dr.] ; pod red. N. F. Vinogradovoj. — M. : Rossijskij uchebnik : Ventana-Graf, 2018. — 288 s.
7. *Zelenin, A. V.* «Cifrovizaciya razrushaet steny shkol'noj didzhitalizacii v Finlyandii / A. V. Zelenin // *Russkij yazyk v shkole.* — 2019. — T. 80. — № 6. — S. 16—22.
8. Gosudarstvennaya programma obucheniya dlya osnovnoj shkoly [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa : <http://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2016/09/%C3%9CIdosa.pdf>. — Data dostupa : 24.02.2020.
9. Kompetencii 21 veka v nacional'nyh standartah shkol'nogo obrazovaniya : Analiticheskij obzor v ramkah proekta podgotovki mezhdunarodnogo doklada «Klyuchevye kompetencii i novaya gramotnost' : ot deklaracij k real'nosti» [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa : https://sch2083.mskobr.ru/files/na_zametku_uchitelju_kompetencii_21_veka_v_nacional_nyh_standartah_shkol_nogo_obrazovaniya.pdf. — Data dostupa : 25.02.2020.
10. *Basyuk, V. S.* Innovacionnyj proekt ministerstva prosveshcheniya «Monitoring formirovaniya funkcional'noj gramotnosti» : osnovnye napravleniya i pervye rezul'taty / V. S. Basyuk, G. S. Kovalyova // *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika.* — 2019. — № 4 (61). — T. 1. — S. 13—33.
11. Nacional'nyj plan dejstvij po razvitiyu funkcional'noj gramotnosti shkol'nikov na 2012—2016 gody (utverzhdeno postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 25 iyunya 2012 goda № 832) [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa : <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200000832/>. — Data dostupa : 24.02.2020.
12. [Interv'yu s] I. Kazana-Vishneveckij: Investicii Belarusi v obrazovanie, zdavoohranenie i social'nye uslugi obespechivayut strane stabil'nyu poziciju sredi stran s vysokim urovnem razvitiya chelovecheskogo potenciala. — *Zvyazda.* — 2020. — № 19. — S. 1.
13. Konceptual'nye podhody k razvitiyu sistemy obrazovaniya Respubliki Belarus' do 2020 goda i na perspektivu do 2030 goda (Utverzhdeno Prikazom Ministra obrazovaniya Respubliki Belarus' 29.11.2017 № 742) [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa : https://edu.gov.by/about-ministry/zakonodatelnye-akty-v-sfere-obrazovaniya/Konceptual'nye_podhody_2020-2030.doc. — Data dostupa : 24.02.2020.
14. Nacional'naya strategiya ustojchivogo social'no-ekonomicheskogo razvitiya Respubliki Belarus' na period do 2030 goda (Odobreno protokol zasedaniya Prezidiuma Soveta Ministrov Respubliki Belarus' ot 2 maya 2017 g. № 10) [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa : <http://www.economy.gov.by/uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategija-ustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitija-Respubliki-Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf>. — Data dostupa : 24.02.2020.
15. *Koshel', N. N.* Funkcional'naya gramotnost' vzroslogo / N. N. Koshel' // *Belorusskaya pedagogicheskaya enciklopediya* : v 2 t. — Minsk : Adukacyya i vyhavanne, 2015. — T. 2. — S. 478—479.
16. Konceptsiya nacional'noj bezopasnosti Respubliki Belarus' (Utverzhdeno Ukazom Prezidenta Respubliki Belarus' 9 noyabrya 2010 g. № 575). [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa : <http://www.pravo.by/document/?guid=3871&p0=P31000575>. — Data dostupa : 24.02.2020.
17. *Pentin, A. YU.* Chto nam delat' s PISA? / A. YU. Pentin // *Municipal'noe obrazovanie : innovacii i eksperiment.* — 2008. — № 4. — S. 35—40.
18. Rezul'taty kompleksnogo prognoza nauchno-tekhnicheskogo progressa Respubliki Belarus' na 2021—2025 gg. i na period do 2040 g. / Gosudarstvennyj komitet po nauke i tekhnologiyam Respubliki Belarus'; gosudarstvennoe uchrezhdenie «Belorusskij institut sistemnogo analiza i informacionnogo obespecheniya nauchno-tekhnicheskoy sfery». — Minsk, 2019. — 88 s.
19. *Frumin, I.* Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost' : Chemu učit' segodnya dlya uspekha zavtra / I. Frumin, M. Dobryakova, K. Barannikov, I. Remorenko [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa : https://ioe.hse.ru/data/2018/07/12/1151646087/2_19.pdf. — Data dostupa : 25.02.2020.

(To be continued.)

Submitted 16.07.2020.

Специфика современных требований к системе оценки качества образования в учреждении общего среднего образования

(Окончание. Начало в № 7 за 2020 год.)

Шевлякова-Борзенко Ирина Леонидовна,
эксперт Мультикультурного исследовательского центра
Университета Хучжоу (КНР),
кандидат филологических наук, доцент; shavljakova@mail.ru

В статье очерчен комплекс современных требований к оценке качества образования в учреждении общего среднего образования. Представлены как наиболее общие характеристики указанных требований к системе оценки качества образования (СОКО) (сочетание фундаментальной и инновационной составляющих, а также инвариантного и вариативного компонентов), так и детализированные их перечни. Подчёркивается, что методологическую матрицу требований, предъявляемых к системе оценки качества образования на уровне учреждения образования, задаёт триада «экономика — эффективность — результативность», а объектную базу составляет классическая триада «процесс — условия — результат».

Ключевые слова: качество образовательных услуг; учреждение общего среднего образования; система оценки качества образования; методологическая матрица; объектная база.

Для большинства современных исследователей качества образования структурообразующей основой проектирования и моделирования СОКО инновационного типа выступает идея о том, что «формирование качества образования зависит от многих показателей», множественность которых «делает качество комплексной характеристикой, отражая результаты полученного образования в школе» [5, с. 101]. Соответственно, указанная комплексность качества образования изначально определяет сложноструктурированность, разветвлённость, своего рода «сложносочинён-

ность» требований, которым должны отвечать не только система в целом, но и составляющие её уровни-подсистемы.

Весь массив требований к современным системам оценки качества образования (в том числе общего среднего) можно на первом этапе разделить на два больших блока. Для максимально точного определения содержательной сути обозначим их (с некоторой долей условности) как фундаментальные и инновационные.

К первому блоку — *фундаментальным требованиям* — относятся базовые, струк-

турооброзуючі для будь-якої освітньої системи і СОКО як її компоненти параметри, зберігають свою актуальність навіть після парадигмальних змін, в останні три десятиліття переформовує ландшафт світового освітнього простору.

В контексті будь-якого моніторингового дослідження (в тому числі педагогічного) цінність інформації в найбільшій загальній формі визначається її достовірністю, повнотою і своєчасністю. Спеціалісти в сфері організації і проведення моніторингових різних типів і видів незмінно приходять до висновку про те, що «отримання надійної інформації неможливо без стандартизації процесів. При цьому стандарти повинні не тільки повністю деталізувати процес, але і чітко визначати місце отримання, метод реєстрації і спосіб обобщення інформації» [4, с. 98]. З точки зору структурно-функціональної, практично будь-який моніторинг «формується як багаторівнева система повторюваних діагностических процедур, проводимих з використанням кількісних методик, максимально об'єктивуючих якісні показники об'єктів» [6, с. 21].

Приймаючи до уваги ці і інші спостереження щодо факторів і параметрів ефективного функціонування систем оцінки якості освіти в найновішому соціокультурному просторі, к фундаментальним вимогам до сучасної СОКО установи освіти слід віднести:

- цільованість всіх моніторингових процедур;
- багатогранність і цілісність як самої системи, так і її багаторівневих складових, що забезпечується (в числі іншого) непротиворіччю і взаємодоповнюваністю компонентів системи;
- повноту циклу *проектирування — планування — організація — реалізація — обробка даних — аналіз і інтерпретація результатів — прийняття рішень, інформування*

зацікавлених — педагогічна корекція — проектування нового дослідження якості надаваних послуг і т. д.;

- чітку структуруваність внутрішньої СОКО (тобто рух від оцінки якості освіти на рівні окремого навчального (оцінка індивідуальних досягнень) до оцінки досягнень колективу (класу) (внутрішнькласна оцінювання) і, далі, до оцінки діяльності установи освіти в цілому [2, с. 115]);
- неперервність, тривалість, своєчасність, періодичність вивчення об'єктів (в широкому сенсі) освітнього процесу, системність і послідовність відповідних процедур, заходів, заходів;
- валідність, надійність, зручність використання інструментарію;
- правильність статистических процедур;
- достовірність, надійність, об'єктивність отримуваних даних;
- адресність і відкритість результатів.

Во другій частині так званих **інноваційних вимог** включені параметри, актуалізовані нещодавно або формуються на наших очах, значення яких вже сьогодні визнається (либ «ощувається») більшістю замовників і споживачів освітніх послуг в сфері загальної середньої освіти.

В основу вибору вимог цього типу покладено *принцип*, суттю якого визначається як *целераціональна інноваційність*. Річ йде про свого роду «целесообразну інноваційність», коли для забезпечення стійкого функціонування і розвитку СОКО заклад освіти використовує інноваційні компоненти в межах достаточності і необхідності для «формування інформаційної основи прийняття управлінських рішень» [7, с. 103], ведучих до нового якості надаваних освітніх послуг.

Таким образом, к числу целесообразно-инновационных требований к функционированию СОКО в современном учреждении общего среднего образования следует отнести:

- сложноструктурированность целей оценки качества образования (многоцелевой характер);
- каузальный тип целеполагания (речь идёт об имманентной направленности СОКО на выяснение причин и факторов изменения качества образовательных услуг, которые предоставляет учреждение образования);
- опережающую таксономию (исходная ориентированность СОКО в целом и всех её компонентов на достижение более высоких результатов¹);
- многовекторность измерений (что предполагает переход «от оценки отдельных, изолированных умений к интегрированной и междисциплинарной оценке», «от одномерного к многомерному измерению — от оценки только одной характеристики образовательных достижений к оценке нескольких характеристик одновременно» [9]);
- использование современной критериальной базы, эффективность которой обеспечивается сочетанием таких характеристик целевых индикаторов, как *адекватность* (соответствие полученной информации реальному состоянию процесса предоставления образовательных услуг), *достаточность* и *актуальность* [4, с. 99]. Кроме того, критериальная база современной СОКО должна наряду с собственно *образовательными* (уровень предметных и метапредметных компетенций) предполагать возможность измерения *социокультурных результатов* обучения, связанных с выполнением социокультурного заказа общества и государства, удовлетворением их ожиданий, в том числе отложенных;
- смену акцентов внутри *функционального регистра* СОКО учреждения образования², сбалансированность диагностической, контрольной и оценочной её составляющих (компонентов);
- непротиворечивое сочетание по принципу взаимодополняемости *формальных* (соотносимых с требованиями образовательных стандартов и иных обязательных нормативных правовых документов), *неформальных* (опосредованно, косвенно относящихся к нерегламентированной деятельности учреждения образования) и *информальных* (имеющих отношение к широкому социокультурному контексту функционирования учреждения образования) составляющих (процедур, инструментов, субъектов оценивания);
- генеральную ориентированность СОКО на выявление и интерпретацию *динамики изменений*;
- автоматизированность сбора, обработки, хранения массивов данных (наличие и эффективное использование разными участниками оценки качества образования на уровне учреждения образования автоматизированных информационных систем); измеримость результатов во взаимосвязи с информатизацией СОКО [7, с. 103];
- включение в структуру СОКО процедур (мероприятий, исследований) внешней оценки качества образования (участие в различных программах независимой оценки качества образования и использование их

¹ Это связано с тем, что «система с высокими показателями качества образования будет предъявлять более высокие требования как к самой себе, так и к своим структурным элементам» [8, с. 39].

² Речь в данном случае идёт о «постепенном расширении функций оценки и уменьшении контрольных функций» [7, с. 103], что предполагает качественное изменение структуры оценки, то есть рост экспертной составляющей в структуре системы оценивания.

результатов для управления качеством образования в конкретном учреждении и проч.);

- многоаспектность использования результатов (включая разные временные перспективы — ближне-, средне- и долгосрочные).

Ряд требований инновационного типа на этапе их включения в «конвенционный» перечень ещё необходимо обсудить в педагогическом сообществе. Так, например, российские исследователи в качестве одного из новых параметров современной региональной СОКО выдвигают «отражение результатов оценочных процедур в повышении квалификации» [7, с. 104]. Данное требование, на наш взгляд, имеет более частный характер, а его внесение в соответствующий перечень будет в значительной степени обусловлено локальной спецификой (включая особенности системы повышения квалификации педагогических кадров, влияние зафиксированного уровня квалификации (категории) на заработную плату и т. д.). И, как уже очевидно, в самое ближайшее время важное место в структуре СОКО займёт сегмент, связанный с новыми социокультурными реалиями — жизнью мирового сообщества в условиях пандемии.

Среди остро актуальных показателей качества деятельности учреждения общего среднего образования сегодня едва ли не на первый план выдвигается комплекс параметров, связанных с возможностью *быстрой трансформации образовательного процесса и оперативного перехода к разным формам (форматам) обучения в их различных сочетаниях*, необходимостью реализации моделей смешанного обучения в стремительно меняющейся образовательной ситуации (например, когда приходится оперативно организовать параллельное очное и дистанционное обучение для учащихся одного класса, находящихся в разных местах и в условиях различной технической оснащённости учебного места). При этом требования гибкости, мобильности, быстрой трансформируемости образовательного процесса не

должны вступать в противоречие со структурообразующими требованиями, например, равного и свободного доступа всех обучающихся к получению качественного образования. То есть, речь идёт о повышении «чувствительности» системы общего среднего образования к социокультурным изменениям, что предполагает выполнение требования оптимизации образовательного процесса в соответствии с меняющимися обстоятельствами. Всё это самым непосредственным образом влияет на контекст функционирования СОКО на уровне учреждения образования и предъявляет дополнительные требования для обеспечения её эффективности, то есть, по сути, задаёт новый вектор в развитии и функционировании СОКО на уровне учреждения образования.

В апреле текущего года руководитель мессенджера «Яндекс.Учебник» Евгений Лурье представил в рамках Московского международного салона образования ММСО-2020 результаты всероссийского исследования, нацеленного на выяснение того, как с методической точки зрения изменился образовательный процесс при переходе в дистанционный формат и как разные инструменты (цифровые и нецифровые) помогают учителям в достижении различных педагогических целей.

Среди результатов данного социологического исследования в рамках определения современных требований к СОКО на уровне учреждения общего среднего образования особый интерес представляют два вывода.

При переходе на дистанционное обучение:

- нагрузка учителей выросла вне зависимости от количества заданий, которые получают учащиеся. Одна из причин этого объясняется следующим образом: «В начальной школе 86 % учителей указали, что контактов с родителями стало больше. В средней школе этот факт отметили 70 % учителей» [10];
- в начальной школе уменьшилось количество уроков, направленных на

диагностику и контроль знаний (это отметили 50 % учителей из более 5 тысяч респондентов).

В связи с этим авторы российского исследования подчёркивают: «Изменение структуры образовательного процесса во многом связано с ограниченным функционалом онлайн-платформ. В первую очередь, необходимо адаптировать сервисы для диагностики и контроля знаний, а также для введения нового материала» [10].

Во многих других исследованиях также утверждается, что в последнее время стремительно обостряется проблема эффективности деятельности учителя. Рассматриваемая в наиболее общем виде как способность педагога «решать определённый класс задач, соответствующих имеющейся квалификации, но при этом быть ориентированным на перспективу профессионального роста [11, с. 28]», данная проблема имеет комплексный характер и предполагает осмысление сути самого понятия «эффективность педагогической деятельности» и её структуры, определение параметров и критериев оценки соответствующих результатов. Квалификацию педагогического работника в современном педагогическом дискурсе чаще всего позиционируют как совокупность компетентностей, в перечень которых могут включаться разные позиции, однако её ядро, как правило, остаётся неизменным. Это: «компетентность в области личностных качеств; компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности; компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности; компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений; компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности; компетентность в организации педагогической деятельности» [12]. В «подвижном» образовательном пространстве, чрезвычайно чувствительном к колебаниям социокультурного контекста и подвергающемся тем же тектоническим изменениям, что и «большой мир», оцен-

ка качества педагогической деятельности в параметрах эффективности и результативности также должна быть гибкой, подвижной, трансформируемой.

Что касается заказчиков и потребителей образовательных услуг, то, согласно результатам современных педагогических исследований, большая их часть под понятием «качественное образование» подразумевают совокупность составляющих, позволяющую на выходе из школы «получить всесторонне развитую, образованную и культурную личность, стремящуюся не только получить дальнейшее обучение в системе высшего образования, но и приобрести важные навыки, необходимые для дальнейшей жизни» [5, с. 102]. В данном случае оценивается (в первую очередь родительской общественностью), прежде всего, деятельность конкретного учреждения образования — насколько, в числе прочего, «жизненно» получаемое в нём образование. Таким образом, речь идёт о нацеленности образовательного процесса на *формирование высокой степени адаптивности к повседневной жизни в современном мире, подверженном «мгновенным» трансформациям.*

В связи с этим представляется необходимым к перечню остро актуальных требований, соблюдение которых в существенной степени будет определять эффективность функционирования СОКО учреждения общего образования в современных социокультурных обстоятельствах, добавить позиции, связанные с:

- расширением диапазона возможностей «удалённой» (онлайн и офлайн) оценки качества образовательных услуг, предоставляемых (по разным направлениям) в учреждении образования;
- обязательным наличием в сегменте критериальной базы СОКО, которая относится к оценке кадровых ресурсов и деятельности педагогов учреждения образования, инвариантного и вариативного компонентов (показателей и индикаторов), с возможностью оперативного расширения последнего в соответствии с

актуальным состоянием образовательной системы и локальной спецификой;

- представленностью в СОКО компонентов, позволяющих заказчикам и потребителям образовательных услуг оценить реальную практикоориентированность образовательного процесса и предоставляемых услуг, нацеленных на широкую социализацию учащихся, формирование их адаптивности к быстрым изменениям социокультурного пространства;
- существенным возрастанием степени вовлечённости в процесс осуществления всех этапов СОКО учреждения образования законных представителей учащихся, расширением их функций и форм участия в данном процессе.

Стоит обратить особое внимание на то, что эти требования, во-первых, должны реализовываться *планомерно*, то есть не в форсмажорных, а в «штатных» обстоятельствах работы учреждения образования, что обеспечит устойчивость функционирования СОКО в случае нештатных ситуаций. В основу отбора конкретных позиций (методов, форм, спосо-

бов взаимодействия, алгоритмов и процедур оценки и т. д.) должны быть положены принципы инновационной целесообразности, а также «эргономичности» (педагогической, организационно-управленческой, психологической и т. п.).

Таким образом, начало третьего десятилетия XXI столетия ознаменовалось небывалой по масштабам и стремительности трансформацией образовательного пространства, изменением его формы (структуры), что, в свою очередь, с неизбежностью обуславливает трансформацию содержательного и методологического планов. В контексте требований, предъявляемых сегодня к СОКО на уровне учреждения образования, это означает, во-первых, необходимость сочетания в их комплексе фундаментальной и инновационной составляющих, а во-вторых — способность гибкого взаимодействия инвариантного и вариативного блоков. При этом методологическую рамку (матрицу) вышеозначенных требований задаёт триада «экономия — эффективность — результативность», в то время как объектную (предметную) базу современной СОКО составляет классическая триада «процесс — условия — результат».

Литература

1. Данильченко, С. Л. Комплексная система оценки качества образования как совокупность организационной структуры, методик, процессов и ресурсов / С. Л. Данильченко // Международный журнал экспериментального образования. — 2017. — № 3 (часть 2). — С. 179—184 // Международный журнал экспериментального образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.expeducation.ru/article/view?id=11281>. — Дата доступа : 20.05.2020.
2. Фомина, Н. Б. Непрерывная система оценки качества образования : от детского сада до ЕГЭ / Н. Б. Фомина, И. Л. Чайко // Человек и образование. — 2019. — № 1. — С. 112—118.
3. Киселёва, Е. С. Мониторинг качества образовательного процесса / Е. С. Киселёва [и др.] // Учёные записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2012. — № 11 (93). — С. 44—48.
4. Никитина, Е. Н. Показатели и целевые индикаторы эффективности и результативности предоставления услуг в системе общего образования (на примере специального образования) / Е. Н. Никитина // Вопросы образования. — 2008. — № 4. — С. 96—110.
5. Милосердова, О. Ю. Качество среднего общего образования: теоретические и прикладные аспекты / О. Ю. Милосердова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. — 2019. — № 2 (50). — С. 94—106.

6. *Иванов, С. А.* Мониторинг и статистика в образовании : учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов / С. А. Иванов [и др.] — М. : АПК и ППРО, 2007. — 128 с.
7. *Мальшев, Ю. П.* Новые элементы Санкт-Петербургской региональной системы оценки качества образования / Ю. П. Мальшев, С. Ю. Трофимова, В. Е. Фрадкин // Качество образования в Евразии. — 2016. — № 4. — С. 101—112.
8. *Милосердова, О. Ю.* Образование и качество образования в контексте социокультурного подхода / О. Ю. Милосердова // Вестник Тамбовского университета. Серия Общественные науки. — 2017. — Т. 3. — Вып. 4 (12). — С. 36—41.
9. Медианар «Современный инструментальный контроль и оценки достижений стандартов образования» // Знанию [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://znanio.ru/medianar/47/>. — Дата доступа : 20.05.2020.
10. Как изменилась методика преподавания в школах с переходом на дистант : Результаты всероссийского исследования Яндекс.Учебника // ЯндексУчебник [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://yandex.ru/promo/education/spespro/mmso-2020-issledovanie-yandeks-uchebnika>. — Дата доступа : 20.05.2020.
11. *Асхадуллина, Н. Н.* Исследование проблемы комплексной оценки результатов деятельности педагогических работников / Н. Н. Асхадуллина, И. А. Талышева // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 60-4. — С. 27—31.
12. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников [Электронный ресурс] / под ред. : В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой. — М. : ВШЭ, 2010. — Режим доступа : https://portal.ivedu.ru/dep/mouofurmn/commondocs/metodicheskaya_slujba/metod_i_pravov_obespech/metodika%20ocenk_i_%28S_hadrikova%29.pdf. — Дата доступа : 20.05.2020.

Материал поступил в редакцию 23.06.2020.

The specifics of modern requirements for the education quality assessment system in the institution of general secondary education

(Ending. Beginning at No. 7/2020.)

Irina L. Shevlyakova-Borzenko,

Expert of the Multicultural Research Center of Huzhou University (China),
Cand. Sci. (Philology), Associate Prof.; shevlyakova@mail.ru

The article outlines a set of modern requirements for assessing the quality of education in the institution of general secondary education. The most general characteristics of these requirements for the education quality assessment system (EQAS) (a combination of fundamental and innovative components, as well as invariant and variable components), as well as their detailed lists are presented. It is emphasized that the methodological matrix of the requirements presented to the education quality assessment system at the level of an educational institution is defined by the triad «savings — efficiency — effectiveness», and the object base is the classical triad «process — conditions — result».

Keywords: quality of educational services; institution of general secondary education; education quality assessment system; methodological matrix; object base.

References

1. *Danil'chenko, S. L.* Kompleksnaya sistema otsenki kachestva obrazovaniya kak sovokupnost' organizatsionnoi struktury, metodik, protsessov i resursov / S. L. Danil'chenko // *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. — 2017. — № 3 (chast' 2) — S. 179—184 // *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs]*. — Rezhim dostupa : <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=11281>. — Data dostupa : 20.05.2020.
2. *Fomina, N. B.* Nepreryvnaya sistema otsenki kachestva obrazovaniya: ot detskogo sada do EGE / N. B. Fomina, I. L. Chaiko // *Chelovek i obrazovanie*. — 2019. — № 1. — S. 112—118.
3. *Kiseleva, E. S.* Monitoring kachestva obrazovatel'nogo protsessa / E. S. Kiseleva [i dr.] // *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*. — 2012. — № 11 (93). — S. 44—48.
4. *Nikitina, E. N.* Pokazateli i tselevye indikatory effektivnosti i rezul'tativnosti predostavleniya uslug v sisteme obshchego obrazovaniya (na primere spetsial'nogo obrazovaniya) / E. N. Nikitina // *Voprosy obrazovaniya*. — 2008. — № 4. — S. 96—110.
5. *Miloserdova, O. Yu.* Kachestvo srednego obshchego obrazovaniya: teoreticheskie i prikladnye aspekty / O. Yu. Miloserdova // *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Povolzhskii region. Obshchestvennye nauki*. — 2019. — № 2 (50). — S. 94—106.
6. *Ivanov, S. A.* Monitoring i statistika v obrazovanii: Uchebno-metodicheskii kompleks materialov dlya podgotovki t'yutorov / S. A. Ivanov [i dr.]. — M. : APK i PPRO, 2007. — 128 s.
7. *Malyshev, Yu. P.* Novye elementy sankt-peterburgskoi regional'noi sistemy otsenki kachestva obrazovaniya / Yu. P. Malyshev, S. Yu. Trofimova, V. E. Fradkin // *Kachestvo obrazovaniya v Evrazii*. — 2016. — № 4. — S. 101—112.
8. *Miloserdova, O. Yu.* Obrazovanie i kachestvo obrazovaniya v kontekste sotsiokul'turnogo podkhoda / O. Yu. Miloserdova // *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Obshchestvennye nauki*. — 2017. — T. 3. — Vyp. 4 (12). — S. 36—41.
9. Medianar «Sovremennyyi instrumentarii kontrolya i otsenki dostizhenii standartov obrazovaniya» // *Znanio [Elektronnyi resurs]*. — Rezhim dostupa : <https://znanio.ru/medianar/47/>. — Data dostupa : 20.05.2020.
10. Kak izmenilas' metodika prepodavaniya v shkolakh s perekhodom na distant: Rezul'taty vserossiiskogo issledovaniya Yandeks.Uchebnika // *YandeksUchebnik [Elektronnyi resurs]*. — Rezhim dostupa : <https://yandex.ru/promo/education/specpro/mms-2020-issledovanie-yandeks-uchebnika>. Data dostupa : 20.05.2020.
11. *Askhadullina, N. N.* Issledovanie problemy kompleksnoi otsenki rezul'tatov deyatelnosti pedagogicheskikh rabotnikov / N. N. Askhadullina, I. A. Talysheva // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. — 2018. — № 60-4. — S. 27—31.
12. Metodika otsenki urovnya kvalifikatsii pedagogicheskikh rabotnikov [Elektronnyi resurs] / pod red. V. D. Shadrikova, I. V. Kuznetsovoi. — M. : VShE, 2010. — Rezhim dostupa: https://portal.ivedu.ru/dep/mouofurmnm/commondocs/metodicheskaya_slujba/metod_i_pravov_obespech/metodika%20ocenki_%28S%29hadrikova%29.pdf. — Data dostupa : 20.05.2020.

Submitted 23.06.2020.

Метапрадметны патэнцыял вучэбнага прадмета «Беларуская мова»

Васюковіч Людміла Сяргееўна,

дацэнт кафедры замежных моў і міжкультурных камунікацый
Віцебскага філіяла Міжнароднага ўніверсітэта «МІТСО»,
кандыдат філалагічных навук, дацэнт; vasuk.mila@tut.by

В статье раскрывается метапредметный потенциал белорусского языка как учебного предмета в учреждениях общего среднего образования, реализуемый посредством содержательных компонентов курса — когнитивного, деятельностного и рефлексивного. В контексте метапредметности повышается «зона ответственности» дисциплин языкового цикла — формирование у обучающихся умений смыслового чтения и алгоритмов работы с учебными текстами как условиями успешного обучения.

Ключевые слова: метапредметность; метапредметное содержание; когнитивный компонент; деятельностный компонент; рефлексивный компонент содержания.

Арыенцірамі пры вызначэнні прыярытэтаў сённяшняй моўнай адукацыі з'яўляюцца вектары, актуалізаваныя ў нарматыўных дакументах з улікам набыткаў педагагічнай навукі, скіраваныя на «дасягненне вучнямі асобасных, метапрадметных і прадметных вынікаў» [1, с. 111], на «фарміраванне асобы навучэнца як носьбіта каштоўнасцей нацыянальнай і сусветнай культуры» [1, с. 114]. Рэалізацыя сучасных прынцыпаў «адкрытай адукацыі», «адукацыі праз усё жыццё» патрабуе разумення таго, што ў школьныя гады вучань павінен авалодаць мовай як універсальным, метапрадметным інструментам пазнавальнай дзейнасці. Справядлівым будзе прызнаць, што развіццё грамадства ў XXI стагоддзі ў многім залежыць ад таго, якія веды, уменні і каштоўнасці засвойваюцца ў школе.

Значым, што інтэграваная, прыярытэтная роля роднай мовы сярод вучэбных прадметаў усведамлялася на ўсіх этапах развіцця айчынай адукацыі. Першыя школьныя праграмы пачатку 20-х гадоў

XX стагоддзя з іх арыентацыяй на агульначалавечыя і нацыянальныя ідэалы апелявалі да мовы як сродку пазнання свету, выхавання нацыянальнай свядомасці, далучэння да здабыткаў культуры. Значэнне мовы ў развіцці нацыянальнай культуры дэкларавалася на дзяржаўным узроўні. Так, нарком асветы БССР А. В. Баліцкі ў 1924 годзе зазначаў: «У культурным жыцці кожнага народа галоўнай асаблівасцю нацыянальнай культуры з'яўляецца мова гэтага народа. І на мову як на фактар першароднага культурнага значэння заўсёды звярочваецца асаблівая ўвага» [2, с. 6]. Родная мова лагічна ўспрымалася як асноўны канал сацыялізацыі асобы, сродак далучэння да культурнага вопыту чалавецтва.

Прадстаўнікі сучаснай айчынай навукі падкрэсліваюць выключную ролю роднай мовы для развіцця мыслення, інтэлектуальных і творчых здольнасцей вучняў, для фарміравання духоўных каштоўнасцей і нацыянальна-культурных традыцый. Больш таго, у грамадскай думцы па-

ступова фарміруецца «ўсведамленне мажарытарнасці беларускай мовы, яе элітарнасці. У пэўных колах веданне беларускай мовы, яе выкарыстанне з'яўляецца сведчаннем прыналежнасці да інтэлектуальнай эліты» [3, с. 10]. Педагагічная грамадскасць адназначна ўпэўнена, што «навучанне мове набывае лінгвакультурны характар і прадугледжвае паралельнае асэнсаванне вучнямі граматычных з'яў і гістарычных падзей, традыцый, духоўнай і матэрыяльна-бытавой культуры незалежна ад таго, з якой культурай школьнікі сябе ідэнтыфікуюць» [4, с. 44].

У сучаснай педагагічнай навуцы паняцце метапрадметнасці суадносіцца з асноватворнымі элементамі навуковых ведаў метадалагічнага, сістэмаўтваральнага і светапогляднага характару: ключавыя тэорыі, ідэі, паняцці, факты, універсальныя метады [5, с. 3]. Так, А. В. Хутарскі як адзін з аўтараў канцэпцыі метапрадметнага зместу адукацыі вылучае фундаментальныя адукацыйныя аб'екты, звязаныя з імі віды дзейнасці і вядучыя кампетэнцыі [6, с. 26]. Ён дэтэрмінуе паняцце *метапрадметны змест вучэбнага прадмета* ў самым агульным выглядзе як «комплекс ведаў, задзейнічаных з розных галін пазнання, што не ўваходзяць або выходзяць за рамкі прадметнай галіны» [6, с. 50].

На сённяшні дзень паняцце метапрадметнасці з'яўляецца актуалізаваным і вызначаецца з рознааспектных пазіцый. Так, *каштоўнасць-мэталы падыход* звязаны з навучаннем асноўным жыццёвым навыкам, што інтэгруюць уменні і здольнасці, якія адносяцца да розных сфер чалавечага жыцця і дазваляюць вырашаць задачы адаптацыі і развіцця асобы. Напрыклад, праграма «Школа жыццёвых навыкаў» (распрацаваная ў ЗША і актыўна задзейнічаная амаль у 30 краінах свету) да базавых навыкаў адносіць камунікатыўныя, навыкі прыняцця рашэнняў, пастаноўкі мэт, крытычнага мыслення. Названы падыход з'яўляецца альтэрнатывай школьнай інфармацыйнай мадэлі і дазваляе вырашаць задачы развіцця прадметных кампетэнцый [5, с. 16].

Мыследзейнасны падыход абгрунтаваны ў працах Г. П. Шчадравіцкага і арыентаваны на развіццё разумовай дзейнасці вучняў. Метапрадметнае навучанне даследчык суадносіць найперш са здольнасцю навучэнцаў самастойна фармуляваць і вырашаць пазнавальныя задачы. У кантэксце названага падыходу характарыстыка метапрадметнасці зводзіцца да навучання метакагнітыўным стратэгіям дзейнасці: рашэнне праблемы (распрацоўка плана дзеянняў, сістэматычны пошук, канцэнтрацыя на задачы); разуменне праблемы, збор інфармацыі, фармулёўка ідэй, пабудова гіпотэзы, кантроль разумення; самаацэнка [7, с. 14]. Гэты падыход не знайшоў падтрымкі ў масавай адукацыйнай практыцы. Адна з прычын, мабыць, заключаецца ў адсутнасці арыентацыі прапанаванага падыходу на задачы адпаведных узроставаў ступеней адукацыі.

Сітуацыйны падыход вылучаецца арыентацыяй на развіццё прыродных здольнасцей вучняў у працэсе пазнання. Пры такім падыходзе найважнейшае значэнне набываюць суб'ектнасць, самастойная праца навучэнцаў, іх уменне дзейнічаць у адпаведнасці з агульнапрынятымі нормаў. Але акцэнт на ўласных здольнасцях асобы выклікае прэрэчанні з боку даследчыкаў. Так, сцвярджаецца, што да самастойнага прыняцця рашэнняў настаўнік павінен весці выхаванцаў паступова, праз сістэму заняткаў з рознай доляй самастойнасці. Класічныя вучэбныя заняткі — гэта тыя, на якіх настаўнік адказвае за вынік (інварыянтны кампанент). Ён павінен быць мінімальны. Другі від — прадметна арыентаваныя заняткі, дзе настаўнік і вучань паралельна вырашаюць даследчыя задачы, у рамках якіх засвойваюцца ўніверсальныя спосабы разумовай дзейнасці. Трэці від заняткаў звязаны з самастойным выбарам у вучэбным полі [5].

Зместавы падыход да разумення метапрадметнасці заснаваны на асаблівасцях канструявання зместу сучаснай адукацыі. Сутнасныя моманты названага падыходу асэнсаваны ў працах расійскіх вучоных В. В. Краеўскага, М. М. Паташніка, А. В. Хутарскога і іншых. Гэты падыход раскры-

вае шматаспектнасць паняцця метапрадметнасці, падразумявае «выхад» за рамкі прадметнай галіны, творчыя пошукі аптымальных шляхоў дасягнення адукацыйных вынікаў [6].

У трактоўцы айчынных вучоных метапраметная сутнасць адукацыі вызначаецца як развіццё асобы вучня праз засваенне ўніверсальных спосабаў пазнання. Метапрадметнасць разглядаецца як здольнасць да «пастаяннай зменлівасці, да самарэалізацыі, развіцця творчых якасцей» [8, с. 18].

Такім чынам, метапрадметнасць выступае характарыстыкай тых змен, што адбываюцца ў сучаснай адукацыі, звязаных з неабходнасцю фарміраваць у навучэнцаў цэласнае ўспрыманне рэчаіснасці. Навакольная рэчаіснасць пры гэтым усведамляецца як сістэма, дзе цэнтральнае месца «належаць адносінам “чалавек і сусвет”»: чалавек і прырода, чалавек і грамадства, чалавек і чалавек» [9, с. 205]. Пры ўсёй рознааспектнасці асэнсавання праблемы метапрадметнасць скіравана на засваенне абагульненых (універсальных) спосабаў дзейнасці, у працэсе якой фарміруюцца інтэграваныя вынікі моўнай адукацыі. З пазіцыі рэалізацыі метапрадметнага патэнцыялу курса беларускай мовы вылучаюцца вядучыя кампаненты зместу: кагнітыўны, дзейнасны і рэфлексійны.

Кагнітыўны кампанент акрэсліваецца наступнымі ўстаноўкамі: вучань павінен усвядоміць, што валоданне мовай сведчыць не толькі пра пэўны комплекс лінгвістычных ведаў; мова служыць сродкам пазнання, іграе вядучую ролю ў фарміраванні і развіцці базавых кампетэнцый, неабходных для паспяховай самарэалізацыі і самаадукацыі. Дадзены кампанент уключае веды, што фарміруюць светапоглядныя пазіцыі свядомага носьбіта мовы (мова як знакавая сістэма, мова і грамадства, мова і культура, мова як асабістая і нацыянальная каштоўнасць).

Як вядома, да найважнейшых крыніц развіцця методыкі мовы адносяцца дасягненні лінгвістыкі. На сённяшні дзень актыўным для навукі пра мову і значымым для лінгваметодыкі з’яўляецца ме-

навіта кагнітыўны напрамак (засваенне мовы як сродку пазнання). Асноўнае палажэнне кагнітыўнага прынцыпу вывучэння мовы — функцыяналізм, у кантэксце якога мова ўяўляе сабой інструмент, сродак, механізм для ажыццяўлення камунікатыўных мэт і вырашэння вучэбных і жыццёвых задач.

Тэндэнцыю кагнітыўнай скіраванасці пры навучанні мове адзначае А. Д. Дзейкіна. На яе думку, гэта праяўляецца ў выкарыстанні «тактык, заснаваных на актыўным удзеле школьнікаў у адукацыйным працэсе, арыентаваных не проста на засваенне інфармацыі, а на “адкрыццё” для сябе асноўных паняццяў у прадметнай галіне» [10, с. 20]. Мяркуем, пры навучанні мове немагчыма выразна правесці адназначную мяжу, якая аддзяляе фарміраванне пазнавальных універсальных дзеянняў ад камунікатыўных або камунікатыўных ад асобасных. З гэтай прычыны варта расцэньваць вывучэнне беларускай мовы як састаўной часткі інструментарыю пазнавальнай дзейнасці ў любой прадметнай галіне.

Дзейнасны кампанент метапрадметнага зместу суадносіцца з засваеннем усіх відаў маўленчай дзейнасці (слуханне, гаварэнне, чытанне, пісьмо) у розных камунікатыўных сітуацыях, з выкарыстаннем вопыту шматаспектнага аналізу моўных фактаў і з’яў на міжпрадметным узроўні. Гэты кампанент уяўляе сабой універсальную сістэму работы з інфармацыяй, алгарытмы якой, падобныя і нават тоесныя па сваёй структуры, экстрапаліруюцца на працу з вучэбнымі тэкстамі прадметаў гуманітарнага і прыродазнаўчага блокаў.

Дзейнасны кампанент падразумявае фарміраванне наступных уменняў: разуменне вуснага і пісьмовага маўлення, аналіз чужых і стварэнне ўласных тэкстаў, сістэматызацыя матэрыялу для падрыхтоўкі другасных тэкстаў. Кампанент мае на ўвазе інтэграванае развіццё відаў маўленчай дзейнасці (слуханне, гаварэнне, чытанне і пісьмо), што выступаюць як раўназначныя мэтавыя ўстаноўкі моўнай адукацыі.

Разуменне ролі мовы ў фарміраванні цэласнай карціны свету, працэсе самарэалізацыі, самавыражэнні асобы актуалізуе *рэфлексійны кампанент* зместу навучання. Метапрадметная роля прадмета рэалізуецца ў тым выпадку, калі беларуская мова асэнсоўваецца як фактар фарміравання маўленчага асяроддзя школы, грамадства. Безумоўна, калі беларускамоўнае асяроддзе існуе фрагментарна або толькі на ўзроўні ўрокаў, падручнікаў па беларускай мове, яно не набывае статуса метапрадметнай з’явы. Метапрадметная роля беларускай мовы рэалізуецца паўнаватарасна, калі беларускамоўнае асяроддзе ўспрымаецца і арганізуецца як частка сацыякультурнай прасторы ўстанова адукацыі, як сфера ўзаемадзеяння кампанентаў адукацыйнай сістэмы, як сродак зносін суб’ектаў пазнавальнага працэсу. Метапрадметны змест беларускай мовы актуалізуецца пры ўмове, што яна становіцца аб’яднальным, культурна маркіраваным сродкам зносін у сацыяльным асяроддзі. Пры гэтым «развіццёвы патэнцыял школьнага маўленчага асяроддзя можа стаць аптымальным, калі яно будзе для вучняў натуральным, штодзённым кантэкстам» [11, с. 173].

З мэтай акрэсліць метапрадметны патэнцыял вучэбнага прадмета «Беларуская мова» аўтарам праведзены аналіз адпаведных дапаможнікаў для IX—XI класаў устаноў агульнай сярэдняй адукацыі. Увага пры гэтым надавалася зместу заданняў, на аснове якіх фарміруюцца метапрадметныя (універсальныя) уменні навучэнцаў:

- праца з вучэбнымі тэкстамі, выяўленне іх зместу і структуры, функцый моўных сродкаў;
- аналіз тэрмінаў, асэнсаванне іх ролі ў вучэбна-навуковым тэксце;
- тлумачэнне розных мадэляў азначэння моўных паняццяў;
- актуалізацыя нацыянальнага лінгвакультуралагічнага матэрыялу (у тым ліку традыцыйнай рубрыкі «Скарбы мовы», што расказвае пра дзейнасць айчынных мовазнаўцаў);

- мадэляванне лінгвістычных з’яў з выкарыстаннем міжмоўных паралеляў ва ўсходнеславянскім і агульнаславянскім кантэксце;
- аналіз этымалагічных даведак, што спрыяе лінгвістычнай цікавасці вучняў;
- фарміраванне чытацкай кампетэнцыі, навучанне стратэгіям свядомага чытання;
- самастойны пошук дадатковага матэрыялу, які ілюструе лінгвістычныя з’явы;
- праца з інтэрнэт-рэсурсамі, якія маюць якасны дыдактычны матэрыял і адпавядаюць маўленчай культуры зносін у інфармацыйным асяроддзі;
- заданні, арыентаваныя на разважанне, абагульненне, моўную рэфлексію;
- трансфармацыя невербальнай інфармацыі ў самастойны вербальны тэкст;
- стварэнне вуснага выказвання з апорай на тэкст (маналагічны/дыялагічны).

Лічым, што ў кантэксце выяўлення патэнцыяльнага зместу метапрадметнага навучання беларускай мове неабходна:

- увесці ў падручнікі пастаянную рубрыку «Метапрадметныя ўменні», паколькі праца ў гэтым напрамку павінна быць сістэмнай і паслядоўнай;
- знаёміць вучняў з рознымі поглядамі вучоных-лінгвістаў на моўныя з’явы, з навукова-папулярнымі кнігамі, напісанамі для навучэнцаў вядомымі мовазнаўцамі (на жаль, перарвалася традыцыя выданняў для вучняў з серыі «Скарбы мовы»);
- актуалізаваць маўленчы вопыт вядомых людзей Беларусі як элітарных носьбітаў беларускай мовы;
- уключаць заданні, арыентаваныя на фарміраванне і ацэнку ўніверсальных метапрадметных уменняў (рознафарматныя тэксты, дыягнастычныя задачы, індывідуальныя праекты, схемы, дыяграмы, графікі, эсэ і інш.), што адлюстроўваюць сучасныя тэндэнцыі ў моўнай адукацыі — арыентацыю на інтэграваныя вынікі навучання.

Значым, што найбольш сістэмна, паслядоўна, разгорнута і дэталёва ў падручніках прадстаўлены матэрыял, скіраваны на развіццё моўнай і маўленчай кампетэнцый. Гэта можна патлумачыць традыцыямі выкладання мовы ў школе, рэалізацыяй тэарэтычных і практычных напрацовак, звязаных з фарміраваннем камунікатыўнай кампетэнцыі. Станоўчую ролю ў дадзеным аспекце адыгрывае абвешчаны курс на рытарызацыю навучання як механізм пераасэнсавання задач выкладання мовы, арганізацыя адукацыйнага працэсу як актыўных дыялогавых зносін. Аднак гэты матэрыял не мае сістэмнага характару і пакуль што не можа ўплываць на паспяховасць навучання.

У сучасных падручніках, як правіла, прадстаўлены багаты культуралагічны матэрыял, што можна патлумачыць значнымі здабыткамі методыкі фарміравання лінгвакультуралагічнай кампетэнцыі (працы В. У. Зелянко, Д. Ф. Клябанавы, Л. А. Худзенка). Разам з тым не заўсёды падручнікі дэманструюць прыклады сістэмнай працы з вучэбным тэкстам, яго зместам і структурай, моўнымі з’явамі, хаця гэта магло б актуалізаваць метапрадметны вопыт вучняў.

У сучасных умовах развіцця айчынай сістэмы адукацыі беларуская мова можа стаць метапрадметам, які аб’ядноўвае і фарміруе агульнавучэбныя і маўленчакамунікатыўныя ўменні. Метапрадметны статус беларускай мовы прадвызначаець

коўваюць прачытанае, слухаюць, аналізуюць і ствараюць тэксты.

Такім чынам, метапрадметны патэнцыял школьнага курса беларускай мовы можа быць рэалізаваны пры наступных умовах:

- 1) кампетэнцыі, вызначаныя ў канцэпцыі вучэбнага прадмета «Беларуская мова» як прадметныя (моўная, маўленчая, камунікатыўная, лінгвакультуралагічная і сацыякультурная) [12], выступаюць асновай для развіцця кампетэнцый метапрадметных, міждысцыплінарных. Так, моўныя ўменні і навыкі (праца з вучэбнымі тэкстамі, тэрміналогіяй, са слоўнікамі, ўменне шукаць, аналізаваць і ацэньваць інфармацыю, неабходную для вырашэння вучэбных і жыццёвых задач) з’яўляюцца базавым складнікам інфармацыйнай пісьменнасці і сведчаць пра ўзровень развіцця агульнай культуры асобы;
- 2) вучэбны тэкст школьных падручнікаў паслядоўна разгортвае алгарытм працы з інфармацыяй, вучыць апераваць тэрміналагічнай (шырэй — навуковай) лексікай, аналізаваць, супастаўляць матэрыял, даказваць, пацвярджаць прыкладамі, аргументаваць уласныя думкі, згортваць і разгортваць інфармацыю.

Метапрадметная роля беларускай мовы рэалізуецца паўнаўдасна, калі беларускамоўнае асяроддзе ўспрымаецца і арганізуецца як частка сацыякультурнай прасторы ўстанова адукацыі, як сфера ўзаемадзеяння кампанентаў адукацыйнай сістэмы, як сродак зносін суб’ектаў пазнавальнага працэсу.

ца інтэграваным і поліфункцыянальным характарам вучэбнага прадмета. У рэальнай камунікацыі віды маўленчай дзейнасці (слуханне, гаварэнне, чытанне, пісьмо) пастаянна перасякаюцца і ўзаемадзейнічаюць: вучні чытаюць і абмяр-

поспехі, так і вучэбныя няўдачы многіх вучняў вытлумачваюцца ўменнем/няўменнем выдзяляць найбольш сутнасную інфармацыю, трансфармаваць яе, аналізаваць чужыя тэксты з мэтай стварэння ўласных.

Метапрадметны статус дысцыплін моўнага цыклу забяспечваецца іх спецыфічным прызначэннем: фарміруючы і развіваючы маўленчую дзейнасць, яны тым самым уплываюць на якасць засваення іншых вучэбных прадметаў. Як

Спецыфіка моўных дысцыплін праяўляецца ў тым, што прадметныя кампетэнцыі выступаюць у якасці міждысцыплінарных, маюць асобасную і сацыяльную значнасць, лінгвакультуралагічную каштоўнасць і практыка-арыентаваны характар. Метапрадметнасць забяспечваецца фарміраваннем комплексных (маўленча-інтэлектуальных) уменняў, запатрабаваных у працы з тэкстам, паслядоўнасцю

асноўных этапаў працы з інфармацыяй: пошук — асэнсаванне — разуменне — трансфармацыя — выкарыстанне — стварэнне новай. У кантэксце метапрадметнасці павышаецца «зона адказнасці» дысцыплін моўнага цыкла — фарміраванне ў навучэнцаў уменняў асэнсаванага чытання і алгарытмаў працы з вучэбнымі тэкстамі як неабходнымі ўмовамі для паспяховага навучання.

Літаратура

1. Адукацыйны стандарт сярэдняй адукацыі: Зацв. Пастановай Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь ад 26.12.2018 № 125 [Электронны рэсурс]. — Мінск, 2018. — С. 108—139. — Рэжым доступу : <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2020-2021-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021.html>. — Дата доступу : 20.01.2020.
2. *Баліцкі, А. В.* Інстытут беларускай культуры / А. В. Баліцкі // Асвета. — 1924. — № 3. — С. 6—9.
3. *Лукашанец, А. А.* Беларуская мова ў XXI стагоддзі : развіццё сістэмы і праблемы функцыянавання / А. А. Лукашанец. — Мінск : Беларуская навука, 2014. — 396 с.
4. *Антановіч, Н. М.* Беларуская мова : культура, этыка, духоўнасць у люстэрку маўлення / Н. М. Антановіч, М. Г. Яленскі // Народная асвета. — 2013. — № 5. — С. 41—44.
5. Новые требования к содержанию и методике обучения в российской школе в контексте результатов международного исследования PISA— 2000 / подгот. А. Г. Каспржак [и др.]. — М. : Университетская книга, 2005. — 124 с.
6. *Хуторской, А. В.* Метапредметный подход в обучении / А. В. Хуторской. — М. : Эйдос, 2012. — 73 с.
7. *Щедровицкий, Г. П.* Психология и методология / Г. П. Щедровицкий. — М. : Путь, 2014. — 366 с.
8. *Король, А. Д.* Метапредметная суть образования : способность к преобразованию окружающего мира / А. Д. Король // Народная асвета. — 2014. — № 10. — С. 16—20.
9. Современная школа : опыт модернизации : кн. для учит. / под ред. А. П. Тряпицыной. — СПб. : РГПУ имени А. И. Герцена, 2015. — 290 с.
10. *Дейкина, А. Д.* Когнитивные тактики в общей стратегии обучения / А. Д. Дейкина // Стратегии развития методики преподавания русского языка в условиях реализации современных образовательных стандартов : коллект. моногр. — М. : Форум, 2015. — С. 19—23.
11. *Азимов, Э. Г.* Современный словарь методических терминов и понятий / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М. : Русский язык, 2018. — 496 с.
12. Канцэпцыя вучэбнага прадмета «Беларуская мова» (5—11 класы) (праект) / Г. М. Валочка, В. У. Зелянко, М. Г. Яленскі, С. М. Якуба // Роднае слова. — 2016. — № 1. — С. 53—60.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 25.06.2020.

Meta-subject potential of the academic subject of the Belarusian language

Lyudmila S. Vasyukovich,

Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Communications of the International University «MITSO» (Vitebsk branch),
Cand. Sci. (Philology), Associate Prof.; vasuk.mila@tut.by

The article reveals the meta-subject potential of the Belarusian language as an academic subject in general secondary education institutions, implemented through the content components of the course — cognitive, activity-based and reflective. In the context of the meta-subject matter, the «area of responsibility» of the disciplines of the language cycle is increasing, where the formation of students' semantic reading skills and algorithms for working with educational texts are considered as conditions for successful learning.

Keywords: meta-subject matter; meta-subject content; cognitive component; activity component; reflective component of the content.

References

1. Adukacyjny standart syarednyaj adukacyi : Zacv. Pastanovaj Ministerstva adukacyi Respubliki Belarus' ad 26.12.2018 № 125 [Elektronny resurs]. — Minsk, 2018. — S. 108—139. — Rezhym dostupu : <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2020-2021-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021.html>. — Data dostupu : 20.01.2020.
2. *Balicki, A. V.* Instytut belaruskaj kul'tury / A. V. Balicki // *Asveta*. — 1924. — № 3. — S. 6—9.
3. *Lukashanec, A. A.* Belaruskaya mova ŷ XXI stagoddzi : razviccyo sistemy i problemy funkcyonavannya / A. A. Lukashanec. — Minsk : Belaruskaya navuka, 2014. — 396 s.
4. *Antanovich, N. M.* Belaruskaya mova : kul'tura, etyka, duhounasc' u lyusterku maulennya / N. M. Antanovich, M. G. YAlenski // *Narodnaya asveta*. — 2013. — № 5. — S. 41—44.
5. *Novye trebovaniya k sodержaniyu i metodike obucheniya v rossijskoj shkole v kontekste rezul'tatov mezhdunarodnogo issledovaniya PISA — 2000 / podgot. A. G. Kasprzhak [i dr.].* — M. : Universitetskaya kniga, 2005. — 124 s.
6. *Hutorskoj, A. V.* Metapredmetnyj podhod v obuchenii / A. V. Hutorskoj. — M. : Ejdos, 2012. — 73 s.
7. *SHCHedrovickij, G. P.* Psihologiya i metodologiya / G. P. SHCHedrovickij. — M. : Put', 2014. — 366 s.
8. *Korol', A. D.* Metapredmetnaya sut' obrazovaniya : sposobnost' k preobrazovaniyu okruzhayushchego mira / A. D. Korol' // *Narodnaya asveta*. — 2014. — № 10. — S. 16—20.
9. *Sovremennaya shkola : opyt modernizacii : kn. Dlya uchit. / pod red. A. P. Tryapicynoj.* — SPb. : RGPU imeni A. I. Gercena, 2015. — 290 s.
10. *Dejkina, A. D.* Kognitivnye taktiki v obshchej strategii obucheniya / A. D. Dejkina // *Strategii razvitiya metodiki prepodavaniya russkogo yazyka v usloviyah realizacii sovremennyh obrazovatel'nyh standartov : kollekt. monogr.* — M. : Forum, 2015. — S. 19—23.
11. *Azimov, E. G.* Sovremennyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij / E. G. Azimov, A. N. SHCHukin. — M. : Russkij yazyk, 2018. — 496 s.
12. *Kancepcyya vuchebnaga pradmata «Belaruskaya mova» (5—11 klasy) (praekt) / G. M. Valochka, V. U. Zelyanko, M. G. YAlenski, S. M. YAkuba // Rodnae slova.* — 2016. — № 1. — S. 53—60.

Submitted 25.06.2020.

УДК 821.161.1. (072) (043.3)

Изучение русской литературы в условиях смешанного обучения: теория и опыт внедрения образовательных моделей в школьную практику

Юстинская Гюльнара Мансуровна,
начальник управления дистанционных образовательных услуг
Национального института образования; justinskaja@mail.ru

В соответствии с современными образовательными запросами общества наиболее перспективной и востребованной новацией в содержании обучения и воспитания является внедрение в школьную практику моделей смешанного обучения.

В статье раскрываются специфические особенности смешанного обучения. Рассмотрен опыт его использования на уроках русской литературы для формирования читательской компетенции школьников.

Ключевые слова: современные образовательные запросы; содержание обучения и воспитания; смешанное обучение; модели смешанного обучения; читательская компетенция школьников.

Учебная самостоятельность школьников является необходимым условием для повышения качества образования, его индивидуализации. Современный образовательный процесс предполагает установление субъектной позиции учащихся в обучении, а также достижение ими высокого уровня сформированности умений саморегуляции собственной образовательной деятельности, включая читательскую. С этой целью в условиях интенсивного развития информационно-образовательной среды (ИОС) учреждений общего среднего образования педагогическая практика выдвигает требование актуализации формирования читательской компетенции учащихся. В настоящее время данная проблема не решена в полной мере, и современная школа по-прежнему нуждается в создании новой методической инфраструктуры, способствующей реализации указанного требования.

Активные поиски в области способов организации учебных занятий по русской литературе сделали дискуссионным вопрос о «границах» урока в условиях формируемой ИОС, призванной положительно влиять на общий процесс обучения, в том числе учебному предмету «Русская литература». Его компетентностное содержание должно осваиваться учащимися во взаимосвязи с реализацией профессиональной продуктивной деятельности учителя. Исходя из этого в педагогической практике всё активнее используются фрагменты смешанного обучения литературе.

Интернет-технологии привнесли новые возможности, сделавшие образовательный процесс более понятным и доступным. В отличие от других педагогических технологий смешанное обучение не имеет конкретного авторства и складывается спонтанно, в результате многочисленных попыток изменить существу-

ющие методы и принципы обучения. За рубежом специалисты трактуют его и как «сочетание технологий, традиционного обучения в классе на основе гибкого подхода к обучению, который учитывает преимущества тренировочных и контролируемых заданий в сети» (Banados E.) [3]; и как «сочетание обучения в ходе личного общения и программированного обучения в едином образовательном пространстве» (Stracke E.) [4]; и как «курс, сочетающий обучение в ходе личного общения с соответствующим использованием технологий» (Dudenev G.) [5].

Bonk C. и Graham C. выделяют три главных компонента смешанного обучения:

- непосредственное обучение при наличии личного контакта учащихся и учителя в форме традиционных классных занятий;
- самостоятельная работа школьника, включающая различные виды деятельности без помощи со стороны учителя (поисковые задания в сети Интернет, веб-квесты и т. д.);
- совместное обучение с использованием информационных технологий (выполнение различных заданий в Сети, участие в вебинарах, онлайн-конференциях и т. д.) [6].

Сравнивая традиционное и смешанное обучение, отметим, что на классическом уроке взаимодействие учащихся с педагогом осуществляется только в ходе очных занятий, а с учителем-тьютором можно связаться посредством электронной почты, форума/чата и т. п. Если большая часть традиционного обучения проходит в классно-урочной форме, ограниченной временем и местом, то при смешанном обучении имеется возможность (без указанных ограничений) обучаться вне школы, а также скачивать необходимые материалы и работать в режиме offline. Несмотря на широкий выбор дидактических методов и средств, на традиционных уроках в основном применяются словесные методы и стандартная наглядность (презентации, работа с учебником и др.), смешанное обучение же обеспечивает разнообразие дидактических средств и подходов (исполь-

зование аудио- или видеофрагментов/лекций, графики и др.). Кроме того, заметно снижаются временные и финансовые затраты на обучение.

Однако при всех видимых преимуществах смешанного обучения его интеграция в образовательный процесс происходит достаточно медленно, поскольку данная технология имеет свои недостатки. Прежде всего следует указать, что большинство учебных материалов, предназначенных для традиционного обучения, не подходят для использования в online-режиме или при смешанном обучении. Кроме того, необходима специальная педагогическая подготовка кадров для работы с новыми технологиями (не все учителя-предметники готовы самостоятельно осваивать современные образовательные ресурсы, профессионально создавать учебные online-материалы). Требуется своего рода решение и проблема оснащения школ компьютерами и компьютерным оборудованием, которые нуждаются в постоянном обновлении и соответствующем программном обеспечении.

Правомерность выбора «смешанных» моделей обучения русской литературе обусловлена принципом многообразия художественных форм в искусстве слова. Однако обращение к новым моделям и соответствующим формам уроков только тогда способствует созданию атмосферы творчества, активному включению учащихся в читательскую деятельность, применению разных подходов к изучению произведений и видов практико-ориентированной учебной деятельности, когда вводимые обновления используются для оптимального раскрытия содержания учебного материала и определяются особенностями изучаемых текстов, педагогическими целями, возможностями и интересами класса/учителя.

Постановка учебной задачи, которая тесно связана с продуктивной деятельностью учащихся, является главным этапом изучения произведений фольклора и литературы в школе. Исходя из этого разработка учебного материала осуществляется учителем с учётом указанной за-

дачи, степени литературной подготовки класса, уровня технических возможностей школы.

Для достижения учащимися высоких образовательных и личностных результатов на уроках русской литературы учитель опирается на принципы индивидуализации, открытости, вариативности и информатизации. В процессе реализации смешанного обучения система работы на основе названных дидактических принципов обуславливает специфический подход к проектированию учебного материала, который предполагает:

- ориентирование на предметные, метапредметные, личностные результаты обучения, определённые педагогом для каждой учебной темы с учётом особенностей учащихся, в том числе их познавательных интересов;
- создание урочных блоков (три—семь уроков), объединённых общей направленностью (изучение и закрепление нового материала, тематический контроль и др.), отсутствие при обучении формального окончания «сорокапятиминутки»;
- наличие индивидуального образовательного маршрута (личного инструмента учащихся) для качественного и осознанного движения в системе уроков, которая проектируется с учётом возможности дальнейших перестроек и рефлексии (маршруты могут трансформироваться в индивидуальную образовательную траекторию);
- определение роли учителя в качестве организатора/эксперта/тьютора [1; 2].

Разработка индивидуальных образовательных маршрутов учащихся с опорой на систему спроектированных совместно с педагогом вариантов достижения образовательных результатов является первым шагом в осуществлении смешанного обучения литературе.

Учреждениями образования активно реализуются разные модели смешанного обучения. Однако учителя-практики наи-

более часто используют в образовательном процессе такие модели, как «Ротация станций (лабораторий)» и «Перевёрнутый класс».

Создавая особые пространственно-предметные условия на уроках (части классного кабинета выполняют конкретную функцию «тематических станций» для самостоятельной, парной или групповой деятельности учащихся), учитель исходит, во-первых, из структурно-содержательных особенностей «смешанных» моделей обучения, во-вторых, из возможностей физического пространства помещения.

Например, модель «Ротация станций» требует тщательной подготовки учебного материала, образовательного пространства и самих учащихся. Пространство кабинета делится на несколько активных зон-станций. Эффективнее всего прибегнуть к равному разделению учеников по трём «станциям» (работа с учителем, групповая и индивидуальная деятельность школьников). В одной зоне может коллективно обсуждаться художественное произведение под руководством педагога, в другой — в парной работе учащиеся развивают навыки создания краткого устного высказывания/толкования/мнения в учебном диалоге, а на третьей станции осуществляется создание монологического развёрнутого устного/письменного высказывания/читательского отзыва. Таким образом, отрабатываются навыки интерпретации произведения на основе читательского сотворчества.

Рассмотренная форма учебной деятельности применима и для написания индивидуальных художественно-творческих работ с предшествующей этому коллективной подготовкой в виде коллективных творческих этюдов под руководством учителя. Эти работы должны явиться свидетельством умелого отбора учащимися собственных жизненных впечатлений и их трансформации в художественные образы.

Учащиеся охотно меняют тип активности, предпочитая деятельность в парах с взаимной проверкой. Группы учеников

с разным уровнем знаний, поработав на одной станции 8—12 минут, переходят на следующую (предполагается, что в ходе учебного занятия произойдёт «ротация» учащихся по всем тематическим зонам). В завершение урока учитель/тьютор проводит рефлексию деятельности или эмоциональную рефлексию учащихся.

В течение урока каждый учащийся самостоятельно закрепляет и систематизирует знания (станция индивидуальных занятий), применяет их на практике (групповая работа над проектом) и получает обратную связь при взаимодействии с учителем. Очевидным плюсом данной модели является динамичность урока и разнообразие форм обучения, что позволяет педагогу точнее оценить полученные образовательные результаты, а учащимся — проанализировать и систематизировать их.

Так, например, урок русской литературы в VI классе по теме «Былина “Илья Муромец и Соловей Разбойник”» (учебный раздел «Устное народное творчество») с применением модели смешанного обучения «Ротация станций» предполагает разделение класса на три группы для работы в трёх зонах/станциях (*таблица*).

Для разработки уроков русской литературы по изучению устного народного творчества в VI классе в условиях смешанного обучения учителю предлагается следующий дополнительный материал, ориентированный на формирование читательской компетенции учащихся.

Индивидуальная работа

1. Подготовьте учебное сообщение «Былинные мотивы в русской поэзии», включив в него рассмотрение стихотворений А. К. Толстого «Илья Муромец» и И. А. Бунина «Святогор и Илья».
2. Создайте слайд-фильм по мотивам понравившейся былины. Используйте по возможности сканированные изображения, анимационные эффекты, звуковые файлы, видеофрагменты, интернет-ресурсы; фоновые изображения и др.

3. Подготовьте учебное сообщение «Защитники русской земли в музыке Н. А. Римского-Корсакова (фрагмент оперы «Сказание о невидимом граде Китеже и девице Февронии» (1911))».
4. Составьте эмоциональную партитуру наиболее экспрессивных отрывков былины.
5. Сопоставьте русских богатырей с древнегреческими героями.

Работа в группах

1. Примите участие в составлении «Энциклопедии былины»:
 - 1) дайте определение былине;
 - 2) найдите сведения о былинах киевского цикла;
 - 3) найдите сведения о былинах новгородского цикла;
 - 4) опишите быт, обычаи, облик людей Древней Руси в памятниках славянского героического эпоса;
 - 5) найдите сведения о собирателях былин;
 - 6) расскажите об исторических мотивах на полотнах художников.
2. Выявите отличие былины от сказки и мифа.
3. Создайте открытки с изображениями облика людей, воинского снаряжения, оружия славян того времени, сопровождаемыми краткими заметками об истории Древней Руси, богатырях и их подвигах.
4. Создайте портреты богатырей, подберите музыку, которая могла бы сопровождать демонстрацию картин живописцев.
5. Докажите, что былины имеют огромное значение в духовной жизни народа.

Справочно. В 1934 году в докладе на Первом всесоюзном съезде советских писателей М. Горький говорил: «Я снова обращаю ваше внимание, товарищи, на тот факт, что наиболее глубокие и яркие, художественно совершенные типы героев созданы фольклором, устным творчеством трудового народа. Совершенство таких образов, как Геркулес, Прометей, Микула Селянинович, Святогор...— всё это образы, в создании которых гармонически сочетались рациональность и интуицию, мысль и чувство. Такое сочетание возможно лишь при непосредственном участии создателя в творческой работе действительности, в борьбе за обновление жизни».

Таблица. — Урок русской литературы в VI классе по теме «Былина «Илья Муромец и Соловей Разбойник»» с применением модели смешанного обучения «Ротация станций»

Урок русской литературы		Модель смешанного обучения		
		Станции		
Класс	VI	Первая (обсуждение произведения)	Вторая (работа в парах с взаимной проверкой)	Третья (индивидуальная работа)
Учебный раздел	Устное народное творчество и литература	<p>Вопросы для обсуждения: — <i>Что вы знаете о родах литературы: эпосе, лирике, драме?</i> — <i>Какие народные сказки вы читали? В чём особенности сказочного повествования?</i> — <i>Какие литературные сказки вы читали?</i> — <i>Выделите фольклорные мотивы в литературной сказке.</i> — <i>Вспомните и назовите особенности изображения событий и героев в мифах.</i> — <i>В чём своеобразие лирических произведений?</i> Расскажите о чудесном перерождении Ильи Муромца, горячей любви богатыря к родной земле; чести и преданности русских героев (Добрыни Никитича, Алёши Поповича, Святогора, купца-мореплавателя Садко, крестьянина-землепашца Микулы Селяниновича). Слово учителя: <i>Особое место в былине занимает повествование о Соловье-Разбойнике как историческом и мифологическом персонаже. Свист Соловья-Разбойника раскрывает его двойную природу: во-первых, Соловей является историческим персонажем — разбойником, во-вторых, мифологическим — представителем злых сил или мертвецом.</i> Вопросы для обсуждения: — <i>Каким вы видите Соловья-Разбойника на полотне Н. К. Рериха?</i> — <i>Выявите ключевые и сопутствующие образы в былине.</i> — <i>Выделите изобразительные средства, способствующие созданию и расширению значения ключевых образов: эпитеты, сравнения, метафоры, гиперболы, сопоставления и т.д.</i> — <i>Обратите внимание на звукопись. В чём её влияние на смысл и художественное оформление образов?</i> — <i>Подберите произведения с аналогичными мотивами или образами. Выявите сходство и различия.</i> — <i>Сформулируйте основную мысль былины</i></p>	<p>Рассмотрите полотно Н. К. Рериха «Святогор», «Микула Селянинович» и составьте устный рассказ в стиле былины (используя слова, называющие предметы воинского снаряжения, конской сбруи, одежды богатырей). Подготовьте выразительное чтение понравившегося отрывка былины (прочитайте его, как прочитал бы его сказитель, умело выделяя интонациями главное в повествовании, чтобы перед слушателями «оживали» образы богатырей). Дайте толкование понятиям (при затруднении используйте литературный справочник): <i>автор, вымысел художественный, гусли, деталь художественная, завязка, кульминация, образ художественный, описание</i></p>	<p>На основании изученной на прошлом уроке учебной статьи «Устное народное творчество и литература» подготовьте развёрнутый ответ на вопрос: <i>«Почему былины называют особым видом древних русских народных эпических песен исторического содержания?»</i> Ознакомьтесь со статьей Ю. М. Лотмана «Фольклор Древней Руси» и былиной «Садко богатый гость» (Электронно-образовательные ресурсы (ЭОР) (по желанию) и ответьте на вопрос: <i>«В чём состоит основное отличие былин киевского и новгородского циклов?»</i> Выполните итоговый тест по теме (ЭОР)</p>
Тема (третий урок по теме)	Былина «Илья Муромец и Соловей-Разбойник»			
Цели	Обобщить знания об особенностях эпического рода; сформировать представление о былине как о своеобразном жанре русского героического эпоса. Обогащать читательский опыт учащихся на основе изучения былин; развивать у них навыки создания устных и письменных высказываний на основе собственного читательского мнения			
Задачи	Ознакомить учащихся с историей возникновения былин, их открытием и своеобразием исполнения; раскрыть теоретико-литературные понятия (гипербола, постоянный эпитет); раскрыть героический образ Ильи Муромца			
Пространственно-предметные условия/Оборудование	Части классного кабинета выполняют конкретную функцию при работе тематических станций для самостоятельной, парной или групповой деятельности учащихся. Наличие справочной литературы, а также возможности просмотра репродукций картин			

Окончание таблицы

Оценивание	Учителем применяются традиционные способы оценивания учебных достижений учащихся, включая формирующее оценивание
Рефлексия	Для самооценки навыков сотрудничества учащимся предлагается (в устной или письменной форме) отметить соответствующее утверждение (например, напротив высказывания выбирается/вписывается слово «всегда», «иногда», «никогда»: «работая в группе... “я выслушивал мнения своих товарищей”, “я высказывал свою точку зрения”, “я был полезен своей группе”, “я с удовольствием работал в группе”» и др.)
Домашнее задание	Прочитайте стихотворение И. А. Бунина «Святогор и Илья» и проиллюстрируйте понравившиеся эпизоды (устное рисование, создание иллюстраций в картинках или посредством компьютерных технологий). Выполните одно-два задания по выбору, предложенных в ЭОР (по желанию)

6. Составьте обращение к юным читателям с призывом внимательно относиться к истории русского народа. Включите в него описание русских героев на картинах Н. К. Рериха «Заморские гости» (1902), «Славяне на Днепре» (1905), «Дозор» (1905).

Литературное творчество

1. Подумайте, почему могучая, исполинская сила Святогора является бесполезной? Тяготится ли ею Святогор? Что, в отличие от Святогора, понимает горячо любящий свою землю русский крестьянин Микула Селянинович? (Былины о Святогоре сложились в XVI—XVII веках. Былина «Святогор и тяга земная» похожа на прозаический рассказ, бывальщину. Текст былины был записан в середине XIX века от крестьянина онежской деревни. Цикл былин о Святогоре многочисленен, однако эта былина — самая значимая по своей идейной глубине).

2. Сравните художественные тексты былин с их интерпретацией в изобразительном искусстве. Опишите доблестных богатырей, изображённых В. М. Васнецовым на картине «Богатыри» (1881—1898), М. А. Врубелем на картине «Богатырь» (1898). (Виктор Михайлович Васнецов (1848—1926) относился к такому течению художников в русском искусстве конца XIX — начала XX века, представители которого неустанно искали свой национальный стиль в живописи. Великий художник верил в народ, в его национальную самобытность. Образы многих полотен В. М. Васнецова навеяны русскими сказками, легендами, былинами. Двадцать лет художник трудился над картиной «Богатыри» (1898). В. М. Васнецов так

отзывался о своей картине: «*Богатыри — Добрыня, Илья и Алёша Попович на богатырском выезде — примечают в поле, нет ли где врага, не обижают ли где кого*». Мужество, мудрость, силу, смелость, ум воплотил художник в образах легендарных богатырей — защитников родной земли).

3. Во многих былинах об Илье Муромце и Святогоре повествуется о том, что, умирая, Святогор передаёт Илье свой меч-кладенец, умножая силы Ильи Муромца. Сила эта понадобилась богатырю для свершения своих богатырских подвигов («Илья Муромец и Святогор»).

Объясните, почему в этой былине Илья Муромец отказывается и от коня Святогора, и от его силы? Чем богатырь объясняет свой отказ? Можно ли утверждать, что в былине содержится осуждение людей, обладающих огромной силой или талантом, но не находящих в жизни полезного применения этому дару?

4. В. Г. Белинский говорил о Добрыне, что тот является «*честным и добрым богатырём, ненавистником лжи, притворства и хитростей*». Правильно ли утверждение, что Добрыня — не только выразитель силы народа, но и носитель его культуры? («Добрыня Никитич и Змей»).

5. Порассуждайте, присущи ли Алёше лживость и хвастовство? Почему в былинах богатырь Алёша получил прозвище «Попович»? Почему Алёша Попович убивает Тугарина Змеевича дважды? (Алёша Попович — самый младший товарищ Ильи Муромца, третий по значению русский богатырь. Он уступает в силе и Илье Муромцу, и Добрыне, но Алёша Попович очень смел и хитёр, беззаветно любит свою

родину, беспощаден к её врагам и готов во имя её жертвовать своей жизнью («Алеша Попович и Тугарин Змеевич»). Пробразом Тугарина Змеевича явился половецкий хан XI века Тугоркан. Исторический Тугоркан — родственник киевских князей. Однако он вёл двойственную политику по отношению к русским. В былине Тугоркан (Тугарин Змеевич) представлен в образе змея, чудовища).

6. За что народ мог осуждать разбогатевшего Садко (Былина «Садко»). (Выгодное географическое положение города Новгорода способствовало успешному развитию в нём торговли и ремёсел. Новгородские купцы вели обширную торговлю со многими странами Европы. Былина о Садко посвящена изображению жизни и быта новгородского купечества. Пробразом былинного Садко явился исторический Садко Сытинец, который заложил в Новгороде каменную церковь в честь святых Бориса и Глеба. Эта церковь была лучшим после собора святой Софии сооружением в Новгороде и просуществовала до XVII века. Былинный Садко построил церковь во имя Николая Можайского (покровителя мореплавания)).

При использовании педагогами другой модели смешанного обучения — «*Перевернутый класс*» — учащиеся дома знакомятся с новой темой, используя опорный конспект, учебник и др., а на уроке закрепляют учебный материал и осуществляют обратную связь. Данная модель широко применяется учителями, поскольку им не приходится тратить время на объяснение новой темы с нуля. А у учащихся уже имеются заранее сформулированные по ней вопросы.

Такая модель построения урока удобна для ознакомления учащихся с особенностями литературно-критических, худо-

жественных и публицистических произведений, развития навыков создания высказываний различной родо-жанровой принадлежности и преобразования их в письменные тексты простых жанровых форм. Кроме того, педагоги часто обращаются к модели «*Перевернутый класс*» с целью создания литературоцентрированных проектов, включая электронные, и учебно-исследовательских работ.

Фрагменты моделей смешанного обучения применяются для отработки у учащихся разных видов чтения: выразительного, медленного, просмотрового, комментированного, компаративного (сравнительного), а также для освоения школьниками умений и навыков использования библиотечных ресурсов.

Реализация моделей смешанного обучения литературе в процессе обучения и воспитания способствует достижению учащимися высоких образовательных и личностных результатов, демонстрирующих сформированность, наряду с другими, читательской компетенции. Педагогическая практика подтверждает, что при правильном внедрении смешанного обучения его образовательный потенциал проявляется на всех этапах изучения произведений фольклора и литературы, содействуя формированию осознанного и активного восприятия текстов; накоплению личного читательского опыта через определение целевых установок на постижение нравственно-философских проблем произведений; развитию навыков саморегуляции и саморефлексии учащихся посредством создания текстов в разных форматах; воспитанию мотивационно-ценностных ориентаций, личностного и профессионального самоопределения учащихся на основе самостоятельной читательской деятельности.

Литература

1. *Чередилина, М. Ю.* К теории смешанного обучения / М. Ю. Чередилина // Бизнес. Образование. Право. — 2016. — № 4 (37). — С. 325—329.
2. *Буланов, М. В.* Принцип индивидуализации и смешанное обучение / М. В. Буланов // Электронное обучение в непрерывном образовании. — 2017. — № 1. — С. 360—372.
3. *Banados, E.* A blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment / E. Banados // CALICO Journal. — 2006. — № 23 (3). — P. 533—550.

4. *Stracke, E.* A road to understanding : A qualitative study into why learners drop out of a blended language learning (BLL) environment / E. Stracke // *ReCALL*. — 2010. — № 19 (1). — P. 57—78.
5. *Dudeny, G.* How to... Teach English with Technology / G. Dudeny, N. Hockly. — Harlow : Pearson Education Limited, 2007.
6. *Bonk, C. J.* Handbook of blended learning : Global Perspectives, local designs / C. J. Bonk, C. R. Graham. — San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2005.

Материал поступил в редакцию 07.08.2020.

Studying Russian literature in a blended learning environment: theory and experience of implementing educational models in school practice

Gulnara M. Yustinskaya,

Head of the Distance Education Services Department of the
National Institute of Education; justinskaja@mail.ru

In accordance with the modern educational needs of society, the most promising and demanded innovation in the content of teaching and upbringing is the introduction of blended learning models into school practice.

The article reveals specific features of blended learning. The experience of its use at Russian literature lessons for the formation of the reading competency of schoolchildren is considered.

Keywords: modern educational needs; teaching and upbringing content; blended learning; blended learning models; reading competency of schoolchildren.

References

1. *Cheredilina, M. Yu.* To the theory of mixed learning / M. Yu. Cheredilina // *Busines. Education. Right*. — 2016. — No. 4 (37). — S. 325—329.
2. *Bulanov, M. V.* The principle of individualization and mixed learning / M. V. Bulanov // *E-learning in lifelong education*. — 2017. — No. 1. — P. 360—372.
3. *Banados, E.* A blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment / E. Banados // *CALICO Journal*. — 2006. — № 23 (3). — P. 533—550.
4. *Stracke, E.* A road to understanding : A qualitative study into why learners drop out of a blended language learning (BLL) environment / E. Stracke // *ReCALL*. — 2010. — № 19 (1). — P. 57—78.
5. *Dudeny, G.* How to... Teach English with Technology / G. Dudeny, N. Hockly. — Harlow : Pearson Education Limited, 2007.
6. *Bonk, C. J.* Handbook of blended learning : Global Perspectives, local designs / C. J. Bonk, C. R. Graham. — San Francisco, CA : Pfeiffer Publishing, 2005.

Submitted 07.08.2020.

Букварь в системе современных дидактических средств обучения: опыт анализа

Трофимович Тамара Григорьевна,

профессор кафедры языкознания и лингводидактики
Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка,
доктор филологических наук, профессор

В наше время, для которого характерно активное использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий, традиционные учебные пособия не утрачивают своей значимости. Именно они, занимая определённое место в системе современных дидактических средств обучения, остаются отправными точками на дороге к знаниям.

Сформулированное суждение имеет прямое отношение к такому учебному пособию, как букварь. Эта книга играет важную роль в первоначальном обучении учащихся грамоте.

Три года назад начальная школа Республики Беларусь получила новый русскоязычный букварь, подготовленный Ольгой Игоревной Тириновой, который без сомнений ознаменовал собой новый этап в развитии белорусской букваристики, поскольку в нём нашли отражение передовые достижения современной методики обучения грамоте. Закономерным стал и выход в 2020 году второго издания учебного пособия, исправленного и дополненного.

Не претендуя на комплексный и всесторонний анализ букваря, позволим себе ряд оценок как комплиментарного, так и дискуссионного толка.

Учебное пособие подготовлено в строгом соответствии с действующей учебной

программой по учебному предмету «Обучение грамоте» и в полной мере реализует заявленные в ней цели и задачи [1, с. 19].

Букварь традиционно построен по принципу от простого к сложному. Не случайно первые 27 страниц содержат материал, необходимый для того, чтобы подготовить учащихся к изучению букв. Уже на первых уроках ученики знакомятся с понятиями «речь», «предложение», «слово», «слог», «ударение», «звук».

Большое внимание в букваре уделяется развитию фонематического слуха учащихся, то есть умению различать и выделять звуки в слове и слоге, устанавливать их последовательность и количество. При помощи элементарных схем, красочных рисунков, ряда условных обозначений решаются поставленные образовательные задачи. Так, например, на страницах 22, 24, 25 и других содержатся задания, позволяющие понять смыслоразличительную функцию звуков в процессе сопоставления пар слов: *лук — люк, шар — жар, бочка — почка, горка — корка, дом — том, козы — косы*.

Задания на развитие фонематического слуха постепенно усложняются. Например, на странице 41 предложено установить соответствие слов схемам (*дом — дым, лук — лак, сын — сон*). Также представлены разнообразные упражнения, направ-

ленные на формирование умений слышать звуки, правильно их произносить, понимать, как соотносятся звуки и буквы.

Очевидно, что билингвальный белорусский первоклассник ко времени поступления в школу правильно произносит большинство русских звуков. Это вовсе не означает, что на его речь не влияет белорусский язык. Букварь учитывает необходимость предупреждения ошибок, обусловленных интерференцией. Так, на страницах, посвящённых изучению буквы **Р**, совершенно справедливо присутствует большое количество слов со звуком [р'], которого в белорусском языке нет: *мирила, Ирина, Арина, Марина, мирил* [2, с. 54—56].

Известно, что белорусские мягкие зубные согласные [дз'], [ц'], [з'], [с'] произносятся мягче, чем русские [д'], [т'], [з'], [с']. Именно такое произношение составляет, на наш взгляд, существенную часть белорусского акцента. Букварь создаёт условия для отработки правильного произношения русских звуков. Так, при изучении буквы **З** используются слова, которые содержат звук [з']: *Мурзик, Тузик, зима, Зина* [2, с. 71—73]. Хорошо подобран материал, предполагающий отработку правильного русского [д']: *Родина, Дима, Дина, Эдик, один* [2, с. 75—77].

Особое внимание в пособии уделено букве **Г**, которая, как известно, обозначает в русском языке звук [г], в белорусском — чаще всего звук [γ]. Материалы букваря позволяют провести полноценную работу по формированию правильного произношения русского звука, учитывая также результаты его оглушения: *гитара, гусли, гномик, грибок, друг, враг* и т. д. [2, с. 86—87]. Учителю остаётся только правильно сориентироваться в предложенном учебном материале и вспомнить, что на конце таких русских слов, как *друг, враг, пирог* и подобных, произносить нужно звук [к], а не [х].

Заметим, что произносительные ошибки, вызванные влиянием белорусского языка и связанные с русскими звуками [р'] и [г], поддаются корректировке, в то время как правильное русское произношение звуков [д'], [т'], [з'], [с'] и долгого

мягкого звука [ш'] белорусы осваивают с большим трудом. Материал букваря обеспечивает начало работы в данном направлении.

Большое внимание в учебном пособии уделено правилам постановки ударения, которое расставлено во всех материалах, кроме односложных слов. Особую значимость знаки ударения приобретают в той части букваря, где появляются относительно большие тексты. В них могут присутствовать слова, в которых велика вероятность акцентологических ошибок: *кладовáя, нá голову, обнял, лóси, вóлки* и т. д.

Безусловного одобрения заслуживает отбор языкового материала. Понятно, что сделать это было непросто, поскольку набор слов, предложений, текстов ограничивается количеством изученных букв. Поэтому первые тексты предельно просты, но свою дидактическую функцию с успехом выполняют. От буквы к букве тексты усложняются, оставаясь при этом доступными и соответствующими достигнутому образовательному уровню. Так, например, при изучении буквы **З** используются тексты «Мурзик и Тузик», «Розы уснули», «Узоры зимы», «Сказка зимы» (с. 71—73), которые понятны первоклассникам и посильны им для прочтения.



Тексты, многие из которых составлены автором, содержательны, современны, актуальны, отражают образцовую русскую речь, которой свойственны точность словоупотреблений, логичность и лаконичность высказываний, синтаксическая стройность. Автор сумел с успехом избежать просторечия, практически полностью исключил «детские» слова типа *ам-ам*, смог соблюсти рекомендованную длину предложений, не используя принудительную парцелляцию (разделение одного предложения на несколько более коротких).

К несомненным достоинствам букваря следует отнести значимый образовательный и воспитательный потенциал предложенных текстов. Приведём несколько примеров. Так, текст «Как появились коньки?» (с. 133) доступно разъясняет историю самих коньков и историю называющего их слова. Текст «Внуки Галины» (с. 88—89) воспитывает уважение к старшим, в тексте «Активный отдых» (с. 127) пропагандируется здоровый образ жизни, текст «Юннаты» (с. 112—113) призывает любить животных.

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживают тексты, способствующие гражданско-патриотическому воспитанию первоклассников. Они усложняются от страницы к странице, на смену короткому тексту «Родина» (с. 75) приходят тексты «Мы — граждане Беларуси» (с. 136), «Самосвалы из Жодино» (с. 137), «Наша столица» (с. 144), «На границе» (с. 151), «Музей книги» (с. 156—157), «Наша Родина — Беларусь» (с. 158), «Велит почтение» (с. 160), «Будем помнить» (с. 162—163) и пр.

Большое место в букваре отведено обогащению словарного запаса младших школьников. В качестве метапредметных результатов образовательного процесса учебная программа предполагает коммуникативную составляющую: умение устанавливать контакты; понимать высказывания другого человека и выражать свои чувства, эмоции, желания; умение задавать вопросы, аргументировать свои суждения [2, с. 20]. Очевидно, что это невозможно без развитого словарного запаса и без постоянной работы над его пополнением.

Особо следует отметить, что в букварь включены не только общеизвестные, а потому понятные первоклассникам слова. Автор счёл необходимым привлечь лексические единицы, актуализированные в последнее время: *морс, йогурт, ирисы, тосты, яхты, пирс, фен, киви, соус, фильтр, пульт* и др. Эти слова включаются в предложения: *Астры, ирисы — это ...* (с. 63). *У Тараса тосты с сыром* (с. 65). *У Марата морс* (с. 65). *Виктор нарисовал динозавра* (с. 81). *У пони грива с косами* (с. 93). *Филипп сам кормил и выводил Франка на прогулку* (с. 96) и т. д.

Некоторое количество лексем требует дополнительной работы по их толкованию. Например, *сэр, мэр* (с. 60), *тур* (с. 63), *пирс* (с. 92), *рай* (с. 104), *ют, юнга* (с. 111), *цукаты* (с. 142). Усвоение их под руководством учителя обогатит словарный запас учащихся.

Работа со словами *дуда* и *дудка* (с. 74) расширит кругозор учащихся, однако требует грамотного комментирования со стороны учителя. По-русски эти слова чаще всего называют один и тот же музыкальный инструмент [3, с. 451—452]. При этом в белорусском языке *дуда* — это *волынка*, а *дудка* — *музыкальный инструмент в виде трубочки с дырками* [4, с. 207].

Формированию и закреплению навыков чтения способствуют предложенные автором букваря тренировочные группы простейших односложных слов типа *сом, сон, сын, сыр, сор, сэр, мэр, мир, мил, лил, лис, рис, рос, нос, нас, нам* (с. 60). Можно дискутировать по поводу набора слов, однако образовательную ценность подобных материалов на этапе обучения грамоте следует признать. Тем более, что автор предлагает подобную тренировку проводить в игровой форме. Так, в задании «Назови собаку» (с. 96) в рамке даны 17 возможных кличек собак, которые представляют собой звуковые комплексы с буквой **Ф**. Расположены они по мере усложнения: *Фад, Фил, Фим, Финт ... Флэкс*. Аналогично в задании «Назови котика» (с. 97) предлагается 10 кличек котов: *Фани, Фиор, Финт ... Фунтик*. После такой тренировки навыка чтения слов учитель может предложить учащимся прочитать

тексты «Друг» и «Стыдно», заменяя в них клички собаки и котёнка.

Отдельного внимания заслуживает антропонимическое пространство нового букваря, то есть набор человеческих имён, привлекаемых в качестве слов для чтения и включённых в предложения и тексты. При обучении чтению их буквенно-звуковой состав можно отрегулировать в соответствии с решаемыми задачами. Так, например, имя *Эмма* (с. 44) идеально для этого этапа обучения по набору звуков и букв, равно как имена *Мила*, *Оля* (с. 47), *Алла*, *Элла* (с. 48), *Нина*, *Наум*, *Илона*, *Лина* (с. 52), *Инна*, *Анна* (с. 53) и т. д.

В букваре используются как полные, паспортные имена, так и их разговорные варианты: *Лара*, *Лора*, *Рома* и *Роман* (с. 55), *Ира*, *Ирина*, *Арина*, *Милана*, *Марина* (с. 57), *Рита*, *Лариса*, *Тамара* (с. 64) и т. д. Подбор имён собственных хорошо подходит для отработки навыка чтения: *Дина*, *Дима*, *Тима*, *Тома*, *Рома*, *Роза*, *Лиза*, *Лидя*, *Лада*, *Лара* (с. 75).

Таким образом, автор как бы подталкивает младших школьников к осознанию практики использования имён, а значит, и к овладению культурой русской речи. Например, на странице 81 представлен текст «Выставка рисунков», где употреблены полные имена рисовавших их уче-

ников: *Иван*, *Виктор*, *Владимир*, *Варвара*. Под текстом в ответах на вопрос «Кто узнал рисунки?» использованы уже разговорные варианты имён: *Ваня*, *Витя*, *Вова*, *Варя*. Первоклассникам предоставляется возможность порассуждать о существовании вариантов имён и уместности их употребления.

Обратим внимание читателей на исключительно удачный подбор размещённого в букваре имени, который соответствует современным антропонимическим вкусам белорусов. В нём соединяется внимание к традиционным, распространённым именам со стремлением родителей выбрать для своего ребёнка редкое, нерастиражированное имя. Привлечённые антропонимы и их варианты коррелируют с современной восточнославянской антропонимической парадигмой (набором возможных комбинаций имени паспортного, разговорного, имени, отчества, фамилии) и устоявшимися правилами их использования.

Считаем, что автором проделана большая работа по осознанию и реализации концепции начального обучения грамоте и созданию качественного учебного пособия для первоклассников.

Литература

1. Обучение грамоте : учебная программа // Учебные программы для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. 1 класс / Министерство образования Республики Беларусь. — Минск : Национальный институт образования, 2017. — С. 19—33.
2. *Тиринова, О. И.* Букварь. Учебное пособие для 1 класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения / О. И. Тиринова. — Минск : Национальный институт образования, 2020. — 184 с.
3. Словарь русского языка : в 4 т. / Акад. наук СССР. Ин-т рус. яз. — 3-е изд., стер. — М. : Рус. яз., 1981. — Т. 1. — С. 451—452.
4. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / Акад. навук БССР. Ін-т мовазнаўства імя Я. Коласа ; пад агул. рэд. К. К. Атраховіча (К. Крапівы). — Мінск : БСЭ, 1978. — Т. 2. — С. 207.

Материал поступил в редакцию 03.09.2020.

УДК 811.161.324:37.091.33

Інтэгральнае пытанне навучання беларускай мове як роднай і замежнай¹

Шахаб Вольга Васілеўна,
запрошаны прафесар Інстытута еўрапейскіх моў і культур
Цяньцзінскага ўніверсітэта замежных моў,
дырэктар Цэнтра Якуба Коласа (КНР),
кандыдат педагагічных навук, дацэнт; *shahab.olga@yandex.by*

Лі Інін,
дырэктар Інстытута еўрапейскіх моў і культур
Цяньцзінскага ўніверсітэта замежных моў (КНР), PhD, прафесар

Статья посвящена проблеме изучения языка и развития речи обучающихся — интегральному вопросу методики обучения белорусскому языку как родному и иностранному. Представлен обзор отечественных методологических разработок по данной проблеме. Учитывая интерес к изучению белорусского языка в Китае, обосновывается необходимость разработки лингвометодической системы, направленной на овладение китайскими студентами перцептивными и продуктивными видами речевой деятельности, и её дальнейшей практической реализации.

Ключевые слова: обучение языку; развитие речи; перцептивные и продуктивные виды речевой деятельности.

Нацыянальная моўная адукацыя ў Беларусі прайшла доўгі і складаны шлях, непарыўна звязаны з гістарычнымі, палітычнымі, эканамічнымі рэаліямі і сацыякультурным вопытам беларускага народа. Парушэнне спадчынных сувязей паміж пакаленнямі носьбітаў жывой беларускай мовы негатыўным чынам паўплывала на іх, пазбавіўшы натуральных умоў існавання ў актыўным беларускамоўным асяроддзі.

Рэальныя цяжкасці ў паўнаўнаважым існаванні беларускай мовы патрабуюць звароту да нацыянальнай спадчыны беларускіх навукоўцаў, яе асэнсавання ў новых эканамічных і культурных рэаліях. Адсюль вынікае патрэбнасць у актуалізацыі сумесных намаганняў вучоных-тэарэтыкаў і практыкаў па захаванні мовы як найважнейшай каштоўнасці нацыі і яе папулярызацыі не толькі сярод карэнных носьбітаў, але і сярод за-

¹ Артыкул падрыхтаваны ў межах праекта даследаванняў краін і рэгіёнаў Міністэрства адукацыі КНР 2019 г. «Даследаванне моўнай палітыкі асноўных славянскіх краін “Поясу і шляху”».

межных грамадзян праз адпаведныя метадычна абгрунтаваныя захады. У цэнтры ўвагі такой работы павінна быць навучанне мове і развіццё маўлення навучэнцаў.

Гісторыя станаўлення метадычнай думкі на Беларусі сведчыць аб тым, што распрацоўка пытання навучання мове і развіцця маўлення прайшла складаны шлях. Ужо ў 1926 годзе праграма па беларускай мове для сярэдняй школы прадугледжвала працу над развіццём вуснага і пісьмовага маўлення вучняў. У далейшым (праграмы 1927—1928 гг.) у аснову навучання быў пакладзены прынцып развіцця вусных і пісьмовых маўленчых навыкаў, нягледзячы на тое, што роля лінгвістычнай тэорыі ў іх фарміраванні недаацэньвалася.

Сярод падручнікаў і метадычных дапаможнікаў таго часу асабліва вылучаліся «Школьная граматыка беларускай мовы» Я. Лёсіка [1] і «Рабочая кніга па беларускай мове» І. Пратасевіча і І. Самковіча [2]. Неабходна зазначыць, што ў падручніку Я. Лёсіка практычны матэрыял грунтаваўся на этнакультурнай аснове і быў накіраваны на грунтоўную мысленчую працу, што, безумоўна, садзейнічала актывізацыі адукацыйнага працэсу.

Метады навучання, якіх прытрымліваліся аўтары «Рабочай кнігі па беларускай мове», дазвалялі ўключаць у працу па развіцці маўлення сэнсорна-маторныя аналізатары, максімальна актывізаваць эксперыментальна-пошукавую дзейнасць навучэнцаў. Найлепшым набыткам аўтараў было тое, што навучанне мове яны ладзілі на аснове звязных вусных і пісьмовых тэкстаў. Такі падыход дазваляў стварыць неабходныя ўмовы для фарміравання мыслення і маўлення вучняў, развіцця іх пазнавальнай актывнасці і быў пакладзены ў аснову метадычных прац у далейшым. Прадугледжвалася выкананне навучэнцамі такіх відаў работ, як напісанне дзелавых папер (праколаў, абвестак, заяў) і навуковых прац (рэцэнзій, тэзісаў, допісаў і г. д.), што не толькі было значнай з'явай для таго часу, але і сёння вылу-

чаецца як перспектыўны і нават абавязковы напрамак працы.

Першы дапаможнік для настаўнікаў «Методыка роднае мовы» К. Міцкевіча, які выйшаў у 1926 годзе [3], у значнай меры сінтэзаваў дасягненні папярэднікаў і адлюстроўваў уласныя педагогічныя меркаванні аўтара. Другое выданне «Методыкі роднай мовы», падрыхтаванае ў суаўтарстве з В. Тэпіным [4], мела больш грунтоўную аснову і было адрасавана шырэйшаму колу педагогаў. Асаблівай увагі заслугоўвае раздзел дапаможніка, прысвечаны развіццю маўлення. Перавагу аўтары надавалі вуснаму маўленню, якое павінна было рыхтаваць навучэнцаў да засваення навыкаў пісьма, актыўнага ўзаемадзеяння ў грамадскім асяроддзі. Вусныя і пісьмовыя выказванні, што забяспечвалі ўмовы для развіцця пазнавальнай актывнасці навучэнцаў, аўтары лічылі тымі цаглінкамі, з якіх павінен складацца ўрок. Вусныя практыванні разглядаліся як падмурак для больш складаных пісьмовых прац. На іх матэрыяле развівалася маналагічнае і дыялагічнае маўленне, удасканаліваліся маўленчыя этыка і культура. Каштоўным набыткам аўтараў можна назваць і прыём драматызацыі, ці, інакш кажучы, сітуацыйныя практыкаванні, якія і зараз шырока прапагандуюцца ў працах як айчынных, так і замежных метадыстаў.

Карэнная перапрацоўка школьных праграм у 1930-я гады паўплывала на развіццё метадычнай думкі. Найбольшая ўвага надавалася зменам у правапісе, іх ідэалагічнаму абгрунтаванню. З гэтай мэтай у праграме па беларускай мове быў распрацаваны асобны раздзел «Работа з кнігай і газетай». У падручніках змяшчалася вялікая колькасць ілюстрацыйнага матэрыялу, цалкам сугучнага палітычным і эканамічным падзеям таго часу. Разам з тым перанос раздзела «Развіццё мовы» ў праграму па літаратуры не спрыяў эфектыўнасці навучання роднай мове.

Пасляваенны перыяд характарызаваўся ажыўленнем у методыцы навучання мове. Так, артыкул В. Самцэвіча «Некаторыя заўвагі аб паляпшэнні выкладан-

ня рускай і беларускай мовы ў школе» [5] арыентаваў настаўнікаў на сістэматычнае развіццё ў вучняў уменняў выказваць свае думкі, пераказваць прачытанне, адначасова ўсведамляючы граматычны лад мовы. Аўтар абгрунтавана раіў пачынаць навучанне роднай мове з пачатковых класаў, мяркуючы, што гэта стане падмуркам для развіцця і станаўлення пачуцця мовы.

Напрыканцы 50-х гадоў XX стагоддзя ў шматлікіх артыкулах, прысвечаных практычным і тэарэтычным аспектам навучання, рабіліся спробы пераасэнсаваць многія метадычныя праблемы, у тым ліку і пытанні навучання мове і развіцця маўлення.

У пачатку 1960-х былі выдадзены новыя праграмы, у якіх не толькі сістэматызаваўся лінгвістычны матэрыял, але і ўводзіўся асобны раздзел «Развіццё вуснай і пісьмовай мовы вучняў». Істотна і тое, што ў іх было вызначана кола практычных уменняў і навыкаў, якія неабходна было выпрацаваць у вучняў пры засваенні тэарэтычнага матэрыялу.

На працягу 1970—1972-х гадоў у так званыя пераходныя праграмы ўпершыню былі ўключаны пытанні практычнай стылістыкі, абгрунтавалася цесная сувязь паміж курсамі марфалогіі і сінтак-

дыкі развіцця маўлення вучняў. Шматлікія метадычныя рэкамендацыі і дапаможнікі для настаўнікаў паляпшалі навукова-метадычнае забеспячэнне адукацыйнага працэсу, але ўся праца засяроджвалася ў асноўным на авалоданні нормаў літаратурнай мовы. Недастаткова ўвагі надавалася развіццю маўлення з боку этыкі і прагматыкі, творчага патэнцыялу навучэнцаў.

Такім чынам, у адукацыі сярэдзіны XX стагоддзя пераважала лінгвацэнтрычная канцэпцыя, якая ў адносінах да метадыкі навучання мове рэалізоўвалася праз сістэмна-апісальны падыход. У педагагічнай практыцы не атрымаў належнага асэнсавання той відавочны факт, што мова — асноватворны элемент нацыянальнай культуры, і толькі праз яе можна захоўваць і трансляваць менталітэт беларускага народа, увасоблены ў літаратуры, мастацтве, рэлігіі, філасофіі і г. д.

На працягу 1980—2000-х гадоў шматлікімі навуковымі калектывамі карэнным чынам была перапрацавана стратэгія ўсяго адукацыйнага працэсу. У выніку мэтай моўнай адукацыі абвешчалася не толькі патрэба асобы ў ведах па мове, але і здольнасць ужываць яе ў штодзённай маўленчай практыцы, развіццё індывідуальнасці ў сукупнасці

яе дынамічных уласцівасцей, якія фарміруюцца і рэалізуюцца ў сацыяльным асяроддзі дзякуючы роднаму слову. Пры гэтым варта асобна ўзгадаць метадычную спадчыну вядомага беларускага вучонага-метадыста, доктара педагагічных навук, прафесара В. У. Протчанкі.

У свеце, бадай, няма іншай сілы ўздзеяння на чалавека, чым тая, якой валодаюць нацыянальная мова і культура пры фарміраванні светапогляду маладых людзей, станаўленні іх цэласнага духоўнага аблічча — аблічча інтэлектуальнага, духоўнага, культурнага, патрыятычнага.

сісу. У той жа час актыўна складаліся і дапрацоўваліся падручнікі па беларускай мове з улікам актуальных патрабаванняў метадыкі. Разнастайны дыдактычны матэрыял, творчыя заданні, накіраваныя на развіццё маўлення, выразна арыентавалі на актывізацыю мыслення навучэнцаў.

Тэарэтычныя даследаванні, якія шырока праводзіліся ў 1970-я гады, непасрэдна садзейнічалі ўдасканаленню мето-

тара педагагічных навук, прафесара В. У. Протчанкі. Плён яго працы ўвасоблены ў шматлікіх навуковых даследаваннях, вучэбных праграмах, падручніках, метадычных дапаможніках, а яго ідэі мелі і маюць неацэнны ўплыў на сучасную тэорыю і метадыку навучання. Як ніколі актуальна гучаць словы вучонага, які сцвярджаў, што «ў свеце, бадай, няма іншай сілы ўздзеяння на чалавека, чым тая, якой

валодаюць нацыянальная мова і культура пры фарміраванні светапогляду маладых людзей, станаўленні іх цэласнага духоўнага аблічча — аблічча інтэлектуальнага, духоўнага, культурнага, патрыятычнага» [6, с. 21]. Прафесар падкрэсліваў, што толькі праз мову набываюцца такія агульнапрадметныя кампетэнцыі, як каштоўнасна-сэнсавая, інфармацыйная, вучэбна-пазнавальная, агульнакультурная і інш.

У сучаснай metodyцы навучання беларускай мове мэтанакіраваная, педагогічна арганізаваная праца па навучанні мове і развіцці маўлення праходзіць праз увесь адукацыйны працэс і абапіраецца адначасова на прынцыпы актыўнай і апасродкаванай камунікацыі. У адпаведнасці з першым прынцыпам граматыка ставіцца ў залежнасць ад тэматыкі элементарнага суразмоўніцтва, згодна з другім — дэкаларуецца засваенне граматыкі праз функцыянаванне мовы падчас працы з кнігай і паэтапна наладжанае на ўсіх навучальных стадыях суразмоўніцтва. Зыходзячы з умоў функцыянавання беларускай мовы на сучасным этапе ўвага засяроджваецца менавіта на спалучэнні вышэйзгаданых прынцыпаў у навучанні.

Рэальнае становішча беларускай мовы вымагае асаблівай стратэгіі і тактыкі выкладання, карэляцыі ў адпаведнасці з заканамернасцямі засваення мовы і сацыяльна-культурнымі патрэбамі навучэнцаў у моўнай практыцы. Як адзначае вядомы беларускі вучоны, доктар педагогічных навук, прафесар М. Г. Яленскі, «неабходнасць аналізу заканамернасцей засваення мовы ў антагенэзе як сацыяльнай з’явы вынікае з наступных падстаў і патрэб:

- па-першае, распрацоўка зместу моўнай адукацыі і педагогічнай тэхналогіі павінна абапірацца перш за

ўсё на заканамернасці засваення мовы;

- па-другое, заканамернасці авалодання беларускай мовай як другой (гіпатэтычна яны могуць супадаць ці не супадаць з заканамернасцямі засваення роднай мовы) тэарэтычна ў беларускай metodyцы не асэнсаваны і патрабуюць спецыяльнага разгляду» [7, с. 93].

Вучоны звяртае ўвагу на тое, што ў краіне існуе «актыўнае бікультурнае асяроддзе, якое прадугледжвае талерантнае між-

Беларуская мова сёння паспяхова вывучаецца і па-за межамі нашай краіны, імкліва набываючы статус замежнай. Так, у Кітайскай Народнай Рэспубліцы ўжо тры ўніверсітэты ажыццяўляюць навучанне студэнтаў па спецыяльнасці «Беларуская мова» на ўзроўні бакалаўрыату. Найперш гэта звязана са стабільным развіццём беларуска-кітайскіх гандлёва-эканамічных стасункаў у межах ініцыятывы «Адзін пояс — адзін шлях» і неабходнасцю яе лінгвістычнага забеспячэння і падтрымкі.

культурнае суіснаванне яго суб’ектаў праз свабоднае валоданне імі дзвюма, трыма мовамі» [7, с. 105].

Што датычыцца найбольш эфектыўных спосабаў актывізацыі маўлення навучэнцаў, айчынная metodyка звяртаецца як да традыцыйных, так і да інтэрактыўных форм навучання. Распрацоўка такіх metodyк пачалася ў свеце яшчэ ў 60—70-х гадах мінулага стагоддзя і на сённяшні дзень ужо дастаткова распаўсюджана ў Беларусі. У згаданым кантэксце развіццё маўлення адбываецца ў актыўным асяроддзі шляхам бесперапыннага пошуку, вырашэння праблемных задач, засваення спосабаў творчай дзейнасці, дзякуючы чаму набываецца адпаведны маўленчы вопыт, здымаюцца псіхалагічныя і камунікатыўныя моўныя бар’еры.

Беларуская мова сёння паспяхова вывучаецца і па-за межамі нашай краіны, імкліва набываючы статус замежнай. Так,

у Кітайскай Народнай Рэспубліцы ўжо тры ўніверсітэты ажыццяўляюць навучанне студэнтаў па спецыяльнасці «Беларуская мова» на ўзроўні бакалаўрыяту. Найперш гэта звязана са стабільным развіццём беларуска-кітайскіх гандлёва-эканамічных стасункаў у межах ініцыятывы «Адзін пояс — адзін шлях» і неабходнасцю яе лінгвістычнага забеспячэння і падтрымкі. Зараз у Кітаі вывучаецца звыш за 100 моў, а цікавасць да Беларусі і беларускай мовы грунтуецца на разуменні яе гісторыка-культурнай значнасці для ўмацавання міжкультурнага і міждзяржаўнага дыялогу паміж краінамі.

Папулярныя і пашырэнныя сферы ўжывання беларускай мовы як замежнай у Кітаі рэалізуецца ў цесным узаемадзеянні з Пасольствам Рэспублікі Беларусь, установамі вышэйшай адукацыі, навукова-даследчымі цэнтрамі, культурна-асветніцкімі ўстановамі Беларусі. У прыватнасці, універсітэцкая супольнасць абедзвюх краін садзейнічае плённым навуковым і адукацыйным стасункам у галіне вывучэння моў. Так, у 2017 годзе ў Цяньцзінскім універсітэце замежных моў упершыню ў Кітаі адбыўся набор студэнтаў на спецыяльнасць бакалаўрыяту «Беларуская мова». Там жа пачаў працу Цэнтр даследавання Беларусі і адзіны ў Кітаі Цэнтр Якуба Коласа. Актыўна развіваецца тут і кафедра беларускай мовы.

Выкладчыкі і выпускнікі самых розных універсітэтаў эфектыўна працуюць у напрамку міжкультурнага абмену і падрыхтоўкі дыдактыка-метадычнага забеспячэння адукацыйнага працэсу. Як ніколі запатрабавана метадычная спадчына беларускіх вучоных, што на працягу стагоддзя падводзілі нас да разумення асноўнай задачы моўнай адукацыі. Неацэнны навуковы вопыт прыдатны для выкарыстання пры навучанні беларускай мове як замежнай.

На самым пачатку вывучэння беларускай мовы як замежнай выкарыстоўваюцца метадычныя набыткі школьнай адукацыі. Акцэнтуюцца ўвага на паралельнае засваенне фанетыкі, лексікі, граматычных паняццяў і канструкцый у спа-

лучэнні з развіццём маўлення і далейшым яго ўжываннем пры камунікацыі. Асабліва заўважна неабходнасць навучання мове і развіцця маўлення пры ўзніклай цікавасці ў Кітаі да перакладаў як з кітайскай мовы на беларускую, так і наадварот. Шматлікія беларускія і кітайскія выдавецтвы і аўтарскія калектывы працуюць у гэтым напрамку. Адпаведна ўзнікае попыт на кваліфікаваныя кадры ў сферы беларуска-кітайскага перакладу, міжмоўных камунікацый, выкладання замежных моў. Зразумела, што ў такой дзейнасці не павінна быць аўтарскіх лексічных, граматычных і стылістычных адвольнасцей, якія прыводзяць да разбурэння самой мовы як такой, парушаюць яе ўнармаванасць.

У згаданым кантэксце відавочнай бачыцца неабходнасць распрацоўкі актуальнай і эфектыўнай лінгваметадычнай сістэмы навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове, накіраванай на авалоданне перцэптыўнымі (чытанне, аўдзіраванне) і прадуктыўнымі (гаварэнне, пісьмо) відамі маўленчай дзейнасці, і далейшай рэалізацыі яе на практыцы ва ўстановах вышэйшай адукацыі Кітайскай Народнай Рэспублікі і Рэспублікі Беларусь.

З гэтай мэтай патрэбна, па-першае, вызначыць тэарэтычныя асновы авалодання кітайскімі студэнтамі перцэптыўнымі і прадуктыўнымі відамі маўленчай дзейнасці пры навучанні беларускай мове як замежнай. Па-другое, дакладна акрэсліць змест такога навучання (паняцці, падыходы, прынцыпы фарміравання зместу навучання, кампетэнцыі), распрацаваць структурна-функцыянальную мадэль навучання і вызначыць алгарытм дзейнасці навучэнцаў па авалоданні ўсімі відамі маўленчай дзейнасці. Па-трэцяе, падрыхтаваць тыпалогію заданняў для рэалізацыі зместу навучання суадносна з відамі маўленчай дзейнасці, распрацаваць метадыку авалодання кітайскімі студэнтамі відамі маўленчай дзейнасці і падрыхтаваць яе рэсурснае забеспячэнне на ўзроўні вышэйшай адукацыі, эксперыментальна праверыць яе эфектыўнасць і вы-

ніковасць. Нарэшце неабходна распрацаваць і ўкараніць у адукацыйную практыку навукова-метадычнае забеспячэнне навучання беларускай мове як замежнай ва ўстановах вышэйшай адукацыі Кітайскай Народнай Рэспублікі і Рэспублікі Беларусь.

Распрацоўку лінгваметадычнай сістэмы навучання кітайскіх студэнтаў беларускай мове варта ажыццяўляць зыходзячы з псіхалага-педагагічных заканамернасцей засваення беларускай мовы як замежнай, а таксама фанетычных, граматычных і стылёвых асаблівасцей кітайскай мовы (у параўнанні з беларускай). Пры гэтым неабходна абапірацца на цесную сувязь тэорыі з актыўнай маўленчай практыкай, пераемнасць і перспектыўнасць, на лінгвакультуралагічны, тэкстацэнтрычны і камунікатыўна-дзеясны прынцыпы. Трэба ўлічваць і тое, што паспяховае навучанне мове і развіццё маўлення замежных навучэнцаў адбываецца толькі шляхам фарміравання іх сацыякультурнай кампетэнцыі ў натуральным або штучным маўленчым асяроддзі.

Кітайскія лінгвістычныя ВНУ, пачынаючы з III курса, традыцыйна накіроўваюць сваіх студэнтаў на стажыроўкі ў

краіны вывучаемай мовы, забяспечваючы навучэнцам магчымасць актуалізаваць і актывізаваць набыты падчас заняткаў і пазааўдыторных мерапрыемстваў маўленчы вопыт. У такім рэчышчы пытанні развіцця маўлення не толькі ўносьбітаў беларускай мовы, але і ў тых, хто яе вывучае, з'яўляюцца ключавымі. Спецыяльных намаганняў патрабуюць захаванне і далейшая папулярызацыя ўласна нацыянальных беларускіх набыткаў, сярод якіх мова паўстае найважнейшым складнікам нашай дзяржаўнасці — «візітнай карткай» у краіне і за мяжой.

Фарміраванне нацыянальнага моўнага асяроддзя і папулярызацыя беларускай культурнай спадчыны ажыццяўляліся раней і адбываюцца сёння на аснове дасягненняў айчынай метадычнай думкі, дзе інтэгральнай лініяй праходзіць навучанне мове і развіццё маўлення асобы. Назапашана грунтоўная навукова-метадычная база, маецца вялікі патэнцыял для найноўшых даследаванняў у сферы выкладання беларускай мовы як замежнай, тым больш што попыт на вывучэнне беларускай мовы засведчаны ў розных замежных краінах, у тым ліку і ў Кітайскай Народнай Рэспубліцы.

Літаратура

1. *Лёсік, Я.* Школьная граматыка беларускай мовы. — 8 выд., выпр. / Я. Лёсік. — Мінск : БДВ, 1929. — 168 с.
2. *Пратасевіч, І.* Рабочая кніга па беларускай мове. Сістэматычны курс марфалогіі і элементы сінтаксісу. — Выд. 2-е, выпр. / І. Пратасевіч, І. Самковіч. — Мінск : БДВ, 1929. — 156 с.
3. *Міцкевіч, К. М.* Методыка роднае мовы / К. М. Міцкевіч. — Мінск : ДВБ, 1926. — 139 с.
4. *Міцкевіч, К.* Методыка роднай мовы. Для педтэхнікумаў і наст. / К. Міцкевіч, В. Тэпін. — Мінск : ДВБ, 1930. — 223 с.
5. *Самцэвіч, В.* Некаторыя заўвагі аб паляпшэнні выкладання рускай і беларускай мовы ў школе / В. Самцэвіч // Савецкая школа. — 1948. — № 32. — С. 36—51.
6. *Протчанка, В. У.* Актуальныя праблемы тэорыі і практыкі навучання беларускай мове / В. У. Протчанка. — Мінск : НІА, 2001. — 212 с.
7. *Яленскі, М. Г.* Лінгвадыдактычная парадыгма асобасна арыентаванага навучання мове ў сучаснай школе / М. Г. Яленскі. — Мінск : НІА, 2002. — 212 с.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 31.08.2020.

An integral issue of teaching Belarusian both as a native and foreign language

Olga V. Shahab,

Invited Professor of the School of European Studies of Tianjin Foreign Studies University, Director of the Yakub Kolas Center (People's Republic of China), Cand. Sci. (Pedagogics), Associate Prof.; *shahab.olga@yandex.by*

Li Ying Ying,

Director of the School of European Studies of Tianjin Foreign Studies University (People's Republic of China), PhD, Prof.

The article is devoted to language learning and speech development of students — an integral issue of methods of teaching Belarusian both as a native and foreign language. An overview of domestic methodological developments on this issue is presented. Considering the interest in learning the Belarusian language in China, the need to develop a linguo-methodological system aimed at mastering perceptual and productive types of speech activities by Chinese students and its further practical implementation is substantiated.

Keywords: language teaching; speech development; perceptual and productive types of speech activities.

References

1. *Lyosik, Ya.* SHkol'naya gramatyka belaruskay movy. — 8 vyd., vypr. / Ya. Lyosik. — Minsk : BDV, 1929. — 168 s.
2. *Pratasevich, I.* Rabochya kniga pa belaruskay move. Sistematychny kurs marfalohiyi i elementy sintaksisu. — Vyd. 2-e, vypr. / I. Pratasevich, I. Samkovich. — Minsk : BDV, 1929. — 156 s.
3. *Mitskevich, K. M.* Metodyka rodnae movy / K. M. Mitskevich. — Minsk : DVB, 1926. — 139 s.
4. *Mitskevich, K.* Metodyka rodnae movy. Dlya pedtehnikumau i nast. / K. Mitskevich, V. Tepin. — Minsk : DVB, 1930. — 223 s.
5. *Samtsevich, V.* Nekatoryya zauvagi ab palyapshenni vykladannya ruskay i belaruskaj movy u shkole / V. Samtsevich // Saveckaya shkola. — 1948. — № 32. — S. 36—51.
6. *Protchanka, V. U.* Aktual'nyya prablemy teoryi i praktyki navuchannya belaruskaj move / V. U. Protchanka. — Minsk : NIA, 2001. — 212 s.
7. *Yalenski, M. G.* Lingvadydaktychnaya paradygma asobasna aryentavanaga navuchannya move u suchasnej shkole / M. G. Yalenski. — Minsk : NIA, 2002. — 212 s.

Submitted 31.08.2020.

Дифференциация учебного материала на уроках математики в условиях совместного обучения

Лисовская Татьяна Викторовна,
профессор кафедры специальной педагогики
Белорусского государственного педагогического
университета имени Максима Танка,
доктор педагогических наук, доцент; lis_tva@tut.by

В статье представлены современные взгляды на образование учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) в условиях совместного обучения с позиций учёта уровней обучаемости, дифференциации учебного материала, предъявления разноуровневых заданий на уроках математики. Раскрываются некоторые механизмы отбора содержания обучения данному учебному предмету.

Ключевые слова: учащиеся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью; совместное обучение; уровни обучаемости; дифференциация учебного материала; разноуровневые задания; механизмы отбора содержания обучения математике.

В соответствии с концептуальными подходами к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 и на перспективу до 2030 года развитие инклюзивного подхода в образовании входит в число основных приоритетов образовательной политики государства [1]. Разработка правового и научно-методического обеспечения обучения детей с ОПФР и накопленный двадцатипятилетний опыт работы в условиях образовательной интеграции позволяют говорить об определённых результатах, достигнутых в данном направлении. Если в 1996 году в классах интегрированного обучения и воспитания учреждений общего среднего образования обучались только 1 % детей с ОПФР, то к 2019 — 92 %.

Интеграционные тенденции требуют преодоления исторически сложившегося дистанцирования общей и специальной педагогики, объединения усилий для решения нестандартных проблем образования детей с особенностями в развитии [2]. Сегодня ведётся интенсивная разработка дидактических основ обучения данной категории учащихся в условиях инклюзивного образования, в числе которых — дифференциация учебного материала, предъявление разноуровневых заданий и вариативных контрольных работ [3].

Состав учащихся в классах интегрированного обучения и воспитания очень неоднороден. Одна из групп детей с ОПФР, обучающихся в условиях совмест-

ного обучения, — это дети с лёгкой интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью). Предоставление им возможности получать образование не только во вспомогательных школах (вспомогательных школах-интернатах), но и в классах интегрированного обучения и воспитания обуславливает необходимость ознакомления специалистов учреждений общего среднего образования с особыми образовательными потребностями учащихся этой категории, понимания и учёта их при организации образовательного процесса, в том числе на уроках математики [4].

Учащиеся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью отстают в психофизическом развитии от нормально развивающихся сверстников. Для них характерны слабо выраженная психическая активность или «интеллектуальная» пассивность, безынициативность, отсутствие учебно-познавательных мотивов деятельности, трудности «удержания» учебной задачи и неумение преодолевать препятствия при её достижении, нарушения ориентировочного этапа деятельности, несформированность операционально-исполнительской основы последней, действий самоконтроля в процессе выполнения учебного задания, необъективность оценки результатов своей учебно-познавательной деятельности [5]. Эмоционально-волевая сфера детей с умственной отсталостью характеризуется недостаточной дифференцированностью, неустойчивостью, неадекватностью эмоций. Недоразвитие воли выражается в недостаточной инициативности, снижении мотивации, недостаточном контроле за выполнением действий, общей незрелости, в неадекватности самооценки (как правило, она завышена), некритичности и повышенной внушаемости, несформированности представлений о собственных возможностях [6].

Однако, наряду с перечисленными недостатками в развитии познавательных психических процессов, эмоционально-волевой сферы и личности в целом, учащимся с лёгкой интеллектуальной недо-

статочностью (умственной отсталостью) присущи:

- сохранность наглядно-действенного мышления, что обеспечивает им ориентировку в конкретных практических ситуациях;
- сохранность механической памяти, позволяющей опираться при запоминании на конкретные предметы, материалы, движения;
- сформированность фразовой речи, умения строить связное высказывание, передавать элементарное содержание небольшого текста;
- доступность деятельности, связанной с ручным трудом, возможность выполнять различные виды заданий на основе предметно-практической деятельности [4].

Различия между учащимися одного класса характеризуются разным уровнем их мотивационной готовности и различными отношением к учебно-познавательной деятельности, степенью интеллектуальных особенностей, неравномерностью и индивидуальностью в развитии познавательных функций. При недостаточном учёте всего перечисленного возникает противоречие между едиными для всего класса содержанием учебного материала, темпом его усвоения, сочетаниями методов, приёмов обучения и неодинаковыми способностями каждого учащегося к усвоению учебного материала. Это обуславливает значимость реализации принципа дифференцированного подхода к отбору содержания обучения при обучении математике [7].

Осуществляя образовательный процесс, педагог, с одной стороны, выстраивает индивидуальные образовательные траектории для каждого ученика, а с другой — организует разнообразную по объёму и сложности учебную работу с учащимися в группах, подгруппах и индивидуально. Отбор содержания обучения математике с учётом вышеуказанного принципа заключается в предъявлении разноуровневых заданий, имеющих разную степень сложности и соответствующих уровню математической подготовки учащихся (в

том числе и с интеллектуальной недостаточностью) [4].

Сущность данного подхода состоит в том, что учащиеся класса объединяются в группы, каждая из которых отличается особенностями в построении учебной деятельности.

В практике обучения одним из вариантов формирования групп учащихся является их деление по уровням обучаемости, то есть по индивидуальным возможностям усвоения учебного материала (условно это может быть *высокий, средний, низкий уровень*) [7].

С учётом того, что основу усвоения знаний по математике определяет действие, можно выделить ряд этапов его формирования:

1. Предварительная ориентировка в задании (ориентировочная основа умственного действия), способствующая пониманию того, как задача может быть решена (например, сложением чисел; последовательностью действий при решении комбинированного примера — вначале выполнить умножение и деление, а потом — сложение и вычитание).
2. Материализованное действие (решение примера, задачи на основе предметных действий, рисунка).
3. Выполнение задания на основе внешнеречевого действия (решение примера и комментирование своих действий).
4. Выполнение заданий без наглядных опор на словесно-понятийном уровне (сравнение чисел, решение примера, анализ числа).

Кроме того, следует учитывать и другие особенности, характерные для учебной деятельности учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью (своевременное выполнение задания, самостоятельность, сформированность умений планировать свои действия, осуществлять самоконтроль), уровень интеллектуального и речевого развития.

Если после ориентировки в задании (например, таком как арифметический пример, задача, название существенных

признаков геометрической фигуры) учащийся выполняет задание, не обращаясь к наглядным опорам, за короткий период времени запоминает приём вычисления, способ решения простой арифметической задачи или выполняет задание с частичным изменением его содержания или формы, то он демонстрирует *высокий уровень* обучаемости.

Для детей со *средним уровнем* обучаемости характерно следующее. После ориентировки в задаче, задании геометрического содержания, выборе приёма решения примера у них возникают трудности, требуется выполнение заданий на предметно-практическом уровне, использование образца задания (решение примера в развёрнутой форме, запись примера, графический показ приёма вычисления, комментирование выполняемых действий). Усвоение способа решения примера, задачи, последовательности построения геометрической фигуры, алгоритма сравнения, анализа числа происходит в течение длительного времени после выполнения заданий.

Учащиеся с *низким уровнем* обучаемости затрачивают значительное время на овладение умением ориентировки в задании. Предметно-практические действия, ограниченные возможности их речевого оформления не позволяют усваивать учебный материал в полном объёме, даже если на выполнение заданий отведено достаточно много времени. В этом случае необходимо его упрощение, изменение объёма.

Следует отметить, что учёт уровней обучаемости учащихся имеет существенное значение при организации фронтальной работы на уроке.

Результативность самостоятельного выполнения математических заданий (самостоятельной и контрольной работы) зависит от способности учащегося выполнить задание за определённое время, осуществить проверку полученных результатов. Учащиеся с *высоким уровнем* обучаемости успешно выполняют задание в рамках отведённого времени; со *средним уровнем* — справляются с ним за то же

время, однако не в полном объёме. Таким учащимся необходим контроль со стороны педагога. Те, кто имеют *низкий уровень* обучаемости, нуждаются в больших затратах времени для ориентировки в содержании задания и его выполнении. Положительные результаты возможны только при постоянном контроле и оказании помощи.

Для организации учебной деятельности определённой части учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью существенным является учёт состояния их эмоционально-волевой сферы, проявления интереса к содержанию предлагаемых учителем видов учебных заданий либо индифферентного отношения к ним. Для такой группы или отдельных учащихся важно использовать максимальное стимулирование, поощрение даже незначительных результатов (устная оценка, отметка в журнале, дневнике).

Выделение групп и отдельных учащихся по уровням обучаемости и другим критериям позволяет учителю оптимально организовать процесс обучения для всех учащихся класса, сделать его предельно управляемым.

При определении групп учащихся, для которых требуются различное содержание и организация учебной деятельности, необходимо учитывать, на каком уровне мышления (наглядно-действенным, наглядно-образном, словесно-логическом) учащийся выполняет задание (решение примера, задачи, геометрического материала). Основной задачей в отношении детей с особыми образовательными потребностями является формирование не представлений, математических понятий и т. п., а *конкретного способа деятельности*. Ученик осуществляет на уроке простые и сложные виды действий, что обогащает его жизненный опыт. Он становится более умелым и самостоятельным, учится сотрудничеству, работе в группе, в паре.

Трудности ориентировки в учебном задании, а также недостатки планирования и самоконтроля при его выполнении, характерные для учащихся с лёгкой

интеллектуальной недостаточностью, выдвигают на первый план необходимость предъявления готового алгоритма выполнения учебных заданий. Такие учащиеся нуждаются в контроле и помощи со стороны взрослого, поскольку самоконтроль у них не сформирован или снижен, они оказываются неспособными к самостоятельному поиску, нахождению и исправлению допущенных ошибок. Здесь эффективной будет работа посредством совместных практических действий, по подражанию, по образцу, на основе устного комментирования со стороны учителя, использования шепотного проговаривания выполняемой операции самим учащимся.

Учащиеся, которые имеют нарушения мелкой моторики, получают меньшее количество заданий по записи цифр, примеров, графическому изображению геометрических фигур.

Для учащихся с проблемами в поведении необходимы определённая организация их учебной деятельности, сокращение объёма выполняемого задания, варьирование заданий и др. Очень важно и поощрение. Задание, которое выполнено не полностью, проверяет учитель, затем ученик продолжает решение примеров или задачи.

С учётом разного уровня обучаемости детей с лёгкой интеллектуальной недостаточностью используются различные формы предъявления заданий. Приведём их примеры.

1. *Высокий уровень обучаемости.*

Решить примеры и проверить результаты решения:

$$12\ 608 : 8 = \quad 1\ 576 \cdot 8 =$$

2. *Средний уровень обучаемости.*

Закончить решение примера:

$$\begin{array}{r} 12608 \quad | \quad 8 \\ \underline{8} \quad \quad | \quad 1\dots \\ -46 \\ \dots \\ \underline{60} \\ \dots \\ \dots \\ \underline{\quad} \\ 0 \end{array}$$

3. Низкий уровень обучаемости.

Найти частное:

$$\begin{array}{r}
 12608 \overline{) 8} \\
 \underline{8} \\
 -46 \\
 \underline{40} \\
 -60 \\
 \underline{56} \\
 -48 \\
 \underline{48} \\
 0
 \end{array}$$

Успешность выполнения учебных заданий учащимися с *низким уровнем обучаемости* достигается за счёт:

- использования средств наглядности, которые иллюстрируют условие арифметической задачи и помогают выбору способа решения (рисунки, предметные действия);
- предъявления записи (частично) решения задачи и требования её завершить;
- использования образца решения задачи.

В общем виде осуществление дифференцированного подхода к организации учебной деятельности учащихся на уроке отражено на рисунке.

Результативность урока обуславливается одновременным завершением выполнения заданий учащимися с разным уровнем обучаемости. С этой целью необходимо подбирать такие из них (решение примеров, сравнение чисел и др.), выполнение которых в любой момент можно остановить.

Кроме использования различных форм предъявления заданий на уроке, обязательным условием реализации указанного подхода выступает дифференциация домашнего задания. Оптимальным будет такой его вариант, когда всем учащимся предлагаются одинаковые по содержанию задания, *однако варьируются их сложность, объём, способ выполнения* и т. д. Аналогичным образом происходит подбор заданий для самостоятельных и контрольных работ.

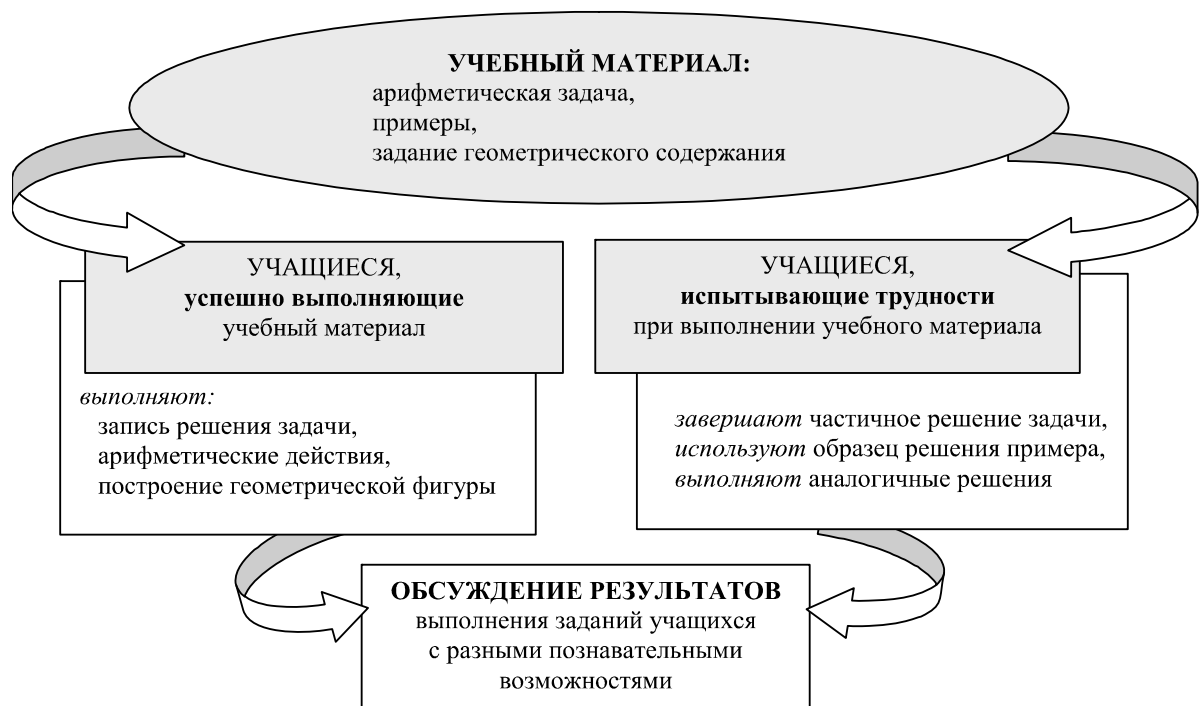


Рисунок. — Алгоритм реализации дифференцированного подхода к организации учебной деятельности учащихся на уроке в условиях совместного обучения

Приведём несколько примеров дифференциации заданий.

1. Индивидуализируется цель выполнения задания:

$$\begin{array}{ll} 375 + 711 & 326 + 407 \\ 120 + 245 & 705 + 126 \end{array}$$

Решить примеры. Составить примеры на вычитание чисел.

Решить составленные примеры.

Задача. В феврале на поля вывезли 230 т удобрений, а в марте — на 6 т меньше. Сколько тонн удобрений вывезли на поля за два месяца?

Задание. Изменить вопрос задачи, чтобы она была решена одним действием.

2. Индивидуализируется способ выполнения задания:

- выполнение сложения и вычитания в пределах 10, 20;
- выполнение сложения и вычитания в пределах 10, 20 на предметно-практическом уровне (дидактический материал, счёты);
- запись решения задачи с формулировкой вопросов или пояснением результата решения;
- запись в решении только арифметических действий.

3. Предъявляется различный объём задания (решение простой или составной задачи, решение четырёх, восьми примеров и др.). Например:

а) Умножение и деление десятичной дроби на 10, 1 000.

$$0,060 \cdot 1\,000 = 60$$

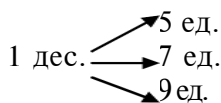
$$0,2 : 10 = 0,02$$

б) Запись числа.

1 дес. 6 ед.

1 дес. 8 ед.

1 дес. 3 ед.



Следует отметить, что в содержании и организации дифференцированного подхода к обучению учащихся математике особое внимание уделяется использованию разных видов помощи, которые не исключают дифференциации по сложности различных средств обучения.

Таким образом, разноуровневый состав класса интегрированного (инклюзивного) образования ставит учителя перед необходимостью дифференцировать учебный материал, предъявлять разноуровневые задания, следовать принципам индивидуального подхода, основанного на глубоким понимании педагогом особых образовательных потребностей учащихся с лёгкой интеллектуальной недостаточностью, что в целом облегчает задачи, связанные с организацией и проведением урока математики в условиях совместного обучения.

Ориентирами для отбора и дифференциации учебного материала могут являться:

- понимание и принятие особых образовательных потребностей обучающихся;
- учёт уровней обучаемости;
- разработка разноуровневых заданий, имеющих разную степень сложности и отражающих понимание уровня математической подготовки учащихся;
- варьирование сложностью, объёмом, способами выполнения учебных заданий, применяемых средств наглядности;
- представление в содержании формируемых способов деятельности;
- организация конкретной операциональной деятельности по формированию определённых умений, позволяющих включаться в направляемое самостоятельное решение математических задач;
- формирование личностного опыта обучающихся посредством образовательных математических заданий-ситуаций;
- проектирование заданий, способствующих актуализации и развитию социального опыта обучаемых;
- осуществление обучения с ориентацией на процесс востребованности и значимости в повседневной жизни.

Літэратура

1. Концепцыя развіцця інклюзійнага адукацыі людзей з асабнасцямі псіхофізічнага развіцця ў Рэспубліцы Беларусь [Электронны рэсурс] : приказ Міністра адукацыі Рэсп. Беларусь, 22 ліпеня 2015 г., № 608 // Asabliva.by. — Режим доступу : <http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=2951>. — Дата доступу : 17.04.2019.
2. Інтэгріраванае і інклюзійнае адукацыі і выхаванне дзяцей з асабнасцямі псіхофізічнага развіцця : учеб.-метод. пособие / В. В. Хитрюк [и др.] ; под ред. Е. А. Лемех. — Минск : БГПУ, 2018. — 144 с.
3. Соцыальнае развіццё і адаптацыя ў грамадстве людзей з псіхофізічнымі парушэннямі : калектыўная монаграфія ; науч. ред. : А. Н. Коноплева, Т. Л. Лешинская. — Гродно : ЮрСаПрынт, 2018. — 326 с.
4. Лисовская, Т. В. Специфічныя адукацыйныя патрэбнасці вучащихся з лёгкай інтэлектуальнай недастатковасцю ў ўмовах сумеснага адукацыі / Т. В. Лисовская, М. Е. Скивицкая // Пачатковая школа. — 2019. — № 8. — С. 51—56.
5. Лемех, Е. А. Асновы спецыяльнай псіхалогіі : учеб. пособие / Е. А. Лемех. — Минск : Рэсп. ін-т проф. адукацыі, 2017. — 218 с.
6. Лемех, Е. А. Стварэнне спецыяльных умоваў для дзяцей з асабнасцямі псіхофізічнага развіцця ў ўстаноў агульнага сярняга адукацыі (першая ступень) з улікам інклюзійных падходаў : учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / Е. А. Лемех, С. Н. Феклістова, И. К. Русакович. — Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. — Ч. 1. — 112 с.
7. Грэханов, В. П. Адукацыі матэматыцы вучащихся з інтэлектуальнай недастатковасцю : учеб.-метод. пособие для педагогічных работнікаў устаноў адукацыі, рэалізуючых адукацыйную праграму спецыяльнага адукацыі на ўзроўні агульнага сярняга адукацыі для людзей з інтэлектуальнай недастатковасцю / В. П. Грэханов. — Минск : Нар. асвета, 2020. — 150 с.

Матэрыял паступіў у рэдакцыю 10.06.2020.

Differentiation of educational material at Mathematics lessons in conditions of joint learning

Tatyana V. Lisovskaya,

Professor of the Special Pedagogy Department
of the Belarusian State Pedagogical University

Named after Maxim Tank, Dr. Sci. (Pedagogics), Associate Prof.; lis_tva@tut.by

The article presents modern views on the education of pupils with mild intellectual disability (mental retardation) in conditions of joint learning from the standpoint of taking into account learning levels, differentiation of educational material, presenting multi-level tasks at

Mathematics lessons. Some mechanisms for selecting the content of teaching this academic subject are revealed.

Keywords: pupils with mild intellectual disability; joint learning; learning levels; differentiation of educational material; multi-level tasks; mechanisms for selecting the content of teaching Mathematics.

References

1. *Koncepciya razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya lic s osobennostyami psihofizicheskogo razvitiya v Respublike Belarus' [Elektronnyj resurs] : prikaz Ministra obrazovaniya Resp. Belarus', 22 iyulya 2015 g., № 608 // Asabliva.by. — Rezhim dostupa: <http://www.asabliva.by/ru/main.aspx?guid=2951>. — Data dostupa: 17.04.2019.*
2. *Integrirovannoe i inklyuzivnoe obuchenie i vospitanie detej s osobennostyami psihofizicheskogo razvitiya: ucheb.-metod. posobie / V. V. Hitryuk [i dr.] ; pod red. E. A. Lemekh. — Minsk : BGPU, 2018. — 144 s.*
3. *Social'noe razvitie i adaptaciya v obshchestve lic s psihofizicheskimi narusheniyami : kollektivnaya monografiya ; nauch. red. A.N. Konopleva, T.L. Leshchinskaya. — Grodno : YUrSaPrint, 2018. — 326 s.*
4. *Lisovskaya, T. V. Specificheskie obrazovatel'nye potrebnosti uchashchihsya s lyogkoj intelektual'noj nedostatochnost'yu v usloviyah sovместnogo obucheniya / T. V. Lisovskaya, M.E. Skivickaya // Pachatkovaya shkola. — 2019. — №8. — S.51 — 56.*
5. *Lemekh, E. A. Osnovy special'noj psihologii : ucheb. posobie / E. A. Lemekh. — Minsk : Resp. in-t prof. obrazovaniya, 2017. — 218 s.*
6. *Lemekh, E. A. Sozdanie special'nyh uslovij dlya detej s osobennostyami psihofizicheskogo razvitiya v uchrezhdeniyah obshchego srednego obrazovaniya (pervaya stupen') s uchetom inklyuzivnyh podhodov : ucheb.-metod. posobie : v 3 ch. / E. A. Lemekh, S. N. Feklistova, I. K. Rusakovich. — Minsk : Belarus. gos. ped. un-t, 2018. — CH. 1. — 112 s.*
7. *Grihanov, V. P. Obuchenie matematike uchashchihsya s intelektual'noj nedostatochnost'yu : uchebno-metodicheskoe posobie dlya pedagogicheskikh rabotnikov uchrezhdenij obrazovaniya, realizuyushchih obrazovatel'nyu programmu special'nogo obrazovaniya na urovne obshchego srednego obrazovaniya dlya lic s intelektual'noj nedostatochnost'yu / V. P. Grihanov. — Minsk : Nar. asveta, 2020. — 150 s.*

Submitted 10.06.2020.

УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Журнал «Веснік адукацыі» («Вестник образования») включён в каталог РУП «Белпочта», в каталоги ООО «Северо-Западное Агентство «Прессинформ» (РФ, С.-Петербург), ООО «Информнаука», ЗАО «МК-Периодика» (Россия), «Газеты и журналы» АО «Казпочта» (Казахстан), ГП «Пресса» (Украина), ГП «Пошта Молдовей» (Молдова), АО «Летувос паштас» (Литва), ООО «Подписное агентство PKS» (Латвия), фирмы «INDEX» (Болгария), Kuschnerov EASTEUROBOOKS (Германия) на II полугодие 2020 года.

Подписаться на наше издание можно с любого месяца.