

Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь
Нацыянальны інстытут адукацыі

**ЧАСОВЫ ДЗЯРЖАЎНЫ СТАНДАРТ
АСНОЎнай АГУЛЬнай АДУКАЦЫі**

Праект

Мінск 1998

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
-Schulbuchbibliothek -

99/1372

BY
Z-5
(1,98)

ЧАСОВЫ ДЗЯРЖАЎНЫ СТАНДАРТ
АСНОЎНАЙ АГУЛЬНАЙ АДУКАЦЫІ

Праект

Гаванічанаму Уладзіміру
Іванавічу Андуртеву з наша-
дзяцеймі добрага здароўя
і поспехаў у творчай
працы.

11.05.1998г.

свагоў

Мінск 1998

Аўтарскі калектыў:

- Крот М.С.* — загадчык лабараторыі стандартызацыі Нацыянальнага інстытута адукацыі, кандыдат педагагічных навук — кіраўнік калектыву і адказны выканаўца;
- Новік І.А.* — доктар педагагічных навук, прафесар Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя М.Танка — навуковы кансультант;

сувыканаўцы:

- Паўлава Л.К.* — вядучы навуковы супрацоўнік лабараторыі стандартызацыі Нацыянальнага інстытута адукацыі, кандыдат педагагічных навук;
- Серабракова Н.Р.* — намеснік дэкана падрыхтоўчага аддзялення БАТУ, член часовага аўтарскага калектыву па распрацоўцы стандарта матэматычнай адукацыі.

УВОДЗІНЫ

Пачынаючы з 1995 года ў Рэспубліцы Беларусь пачалася мэтанакіраваная работа па рэфармаванні сістэмы агульнай сярэдняй адукацыі. За гэты час былі распрацаваны Канцэпцыя і праграма рэфармавання агульнаадукацыйнай школы, а 21 жніўня 1996 года Канцэпцыя рэформы агульнаадукацыйнай сярэдняй школы была адобрана пастановай Кабінета Міністраў Рэспублікі Беларусь.

У Канцэпцыі рэформы агульнаадукацыйнай сярэдняй школы адзначаецца: “Асаблівай праблемай пры ўвядзенні дыферэнцыяванага навучання з’яўляецца вызначэнне аптымальных суадносін паміж зместам, які ўстанаўліваецца дзяржаўным стандартам, і зместам, які з’яўляецца прадметам самастойнага выбару навучальнай установай, педагогам, а таксама згодна з пажаданнямі дзіцяці і яго бацькоў”.

Канцэпцыя рэформы агульнаадукацыйнай школы ў Рэспубліцы Беларусь арыентуе ўсіх удзельнікаў адукацыйнага працэсу на тое, каб зберагчы высокі агульнаадукацыйны патэнцыял традыцыйных школьных праграм, поўнаасцю выкарыстаць багаты вопыт метадычнага забеспячэння школьнай адукацыі. Побач з гэтым ставяцца задачы вырашэння праблем вучэбнай перагрузкі, павышэння якасці агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі абсалютнай большасці школьнікаў, стварэння належных умоў для задавальнення адукацыйных запатаў кожнага вучня і ўдасканалення сістэмы ацэнкі ведаў у напрамку яе гуманізацыі. Вырашэнне гэтых задач патрабуе павялічыць тэрмін навучання ў агульнаадукацыйнай школе на адзін год, распрацаваць гібкую сістэму дыферэнцыяванага навучання, дэталёва прадумаць змест базавага ядра ў асноўнай школе.

Стандартызацыя непарыўна звязана з ідэямі гуманізацыі і гуманітарызацыі адукацыйнага працэсу. Аднак нельга забываць, што, аддаючы прыярытэт гуманітарным навукам, трэба зрабіць усё неабходнае, каб зберагчы базіснае ядро прыродазнаўча-матэматычных навук.

Сапраўдная гуманізацыя і гуманітарызацыя адукацыі прадугледжваюць не фармальна-арыфметычную перавагу ў нагрузцы па гуманітарных навук у параўнанні з прыродазнаўча-матэматычнымі,

а сур'ёзную, удумліваю работу, накіраваную на тое, каб забяспечыць кожнаму вучню функцыянальную паўнату агульнай сярэдняй адукацыі. Гэтае прынцыпова важнае палажэнне неаднаразова падкрэслівалася ў дакументах аб рэформе адукацыйнай сістэмы. Вывад з вышэйсказанага адназначны: патрэбна захаваць базавае ядро агульнай сярэдняй адукацыі па ўсіх прадметах і на ўсіх ступенях навучання.

Галоўная задача стандартызацыі — сістэматызацыя зместу навучання. Вопыт мінулых дзесяцігоддзяў пацвердзіў, што кожны раз, калі ўвядзенне новых форм арганізацыі навучальнага працэсу парушала сістэмнасць школьнай адукацыі, то прыходзілася або адмяняць гэтыя формы (як гэта было пасля адмены комплекснай сістэмы навучання ў 1931 годзе), або ўносіць у іх істотныя карэктывы (аб чым сведчылі дадатковыя меры, прынятыя ў 60-х гадах у сувязі з прыняццем Закона аб умацаванні сувязі школы з жыццём). Адносная ўстойлівасць адукацыйнай сістэмы 30-80 гадоў тлумачыцца тым, што, не гледзячы на неаднаразовую змену мэтай навучання, яна на працягу некалькіх дзесяцігоддзяў захоўвала і зберагала стабільнасць фундаментальнай асновы агульнай сярэдняй адукацыі. Гэта самы каштоўны скарб, перададзены як эстафета нашым сучаснікам, а стандарты для таго і ствараюцца, каб зберагчы гэты скарб.

Дыферэнцыяцыя навучання выразней абазначыла мяжу паміж другой і трэцяй ступенямі навучання ў агульнаадукацыйнай школе. Асноўная школа зараз ужо не такая, якой была ранейшая няпоўная сярэдняя школа. Усё болей набірае сілу тэндэнцыя да лагічнай завершанасці курса асноўнай школы. Большасць праграм асноўнай школы ствараюцца ў адпаведнасці з лінейна-канцэнтрыўным прынцыпам. Фактычна асноўная школа стала тым звяном навучання, на якім замыкаецца значная частка агульнаадукацыйных ведаў, абавязковых для кожнага вучня.

Прапанаваны для абмеркавання стандарт асноўнай агульнай адукацыі называецца часовым, паколькі ён распрацаваны з апорай на традыцыйную структуру агульнаадукацыйнай школы і на дзеячыя школьныя праграмы. Гэты праект як бы абагульняе вопыт пачатковага этапа стандартызацыі і адначасова вызначае тыя новыя падыходы да распрацоўкі зместу школьнай адукацыі, якія выкліканы патрэбнасцямі другога этапа рэфармавання агульнаадукацыйнай школы.

І. ПАНЯЦЦЕ АДУКАЦЫЙНАГА СТАНДАРТА

Паняцце “стандарт” (ад англійскага standard), што абазначае норму, узор, мерку, аснову, увайшло ў педагогічную навуку параўнаўча нядаўна. У адрозненне ад тэхнічных стандартаў, якія прадугледжваюць звяздзенне многіх відаў вырабаў да невялікай колькасці тыпавых, адукацыйны стандарт мае на ўвазе перш за ўсё адзіную аснову адукацыі, на базе якой вызначаюцца розныя яе ўзроўні.

Стандарт — гэта дзяржаўная норма адукаванасці, якая вызначае патрабаванні да структуры адукацыйнай сістэмы і зместу адукацыі, да ўзроўню засваення зместу адукацыі, да формаў вымярэння і ацэнкі вынікаў навучальнай дзейнасці.

Стандарт асноўнай агульнай адукацыі ахоплівае першую і другую ступені навучання ў сістэме агульнай сярэдняй адукацыі. Асноўныя яго аб’екты: змест і структура адукацыі, аб’ём навучальнай нагрузкі ў адпаведнасці з узроўнем адукацыі, узровень падрыхтоўкі школьнікаў. Рамкі часовага стандарта на сучасным этапе яго распрацоўкі павінны быць абмежаваны галоўным чынам зместам адукацыі і вынікамі навучальнай дзейнасці.

Пры вызначэнні мяжы паміж абавязковым і неабавязковым у змесце стандарта асноўнай агульнай адукацыі неабходна кіравацца наступным:

- зместам стандарта можа быць толькі тое, што падлягае колькаснаму вымярэнню і можа атрымаць ацэнку якасці;

- стандарт, у тым ліку і часовы, павінен быць стабільным на працягу пэўнага прамежку часу і разлічаным на магчымасць інструментальнай праверкі;

- аснову стандарта павінны складаць толькі тыя напрацоўкі, якія эксперыментальна правераны і адпавядаюць мэтам агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі школьнікаў.

Пры распрацоўцы адукацыйнага стандарта вызначаны наступныя, найбольш значымыя для асноўнай школы прынцыпы:

1. Аналіз вопыту пачатковага этапу стандартызацыі ў Расійскай Федэрацыі і ў Беларусі і ўлік патрэбнасцей сучаснай сістэмы адукацыі.

2. Аптымізацыя зместу адукацыі праз узбагачэнне базавага ядра стандарта элементамі павышанай падрыхтоўкі.

3. Стварэнне ўмоў для самадастатковасці інварыянтнай часткі зместу адукацыі ў асноўнай школе.

4. Увядзенне свабоднага выбару дадатковай адукацыі ў асноўнай школе і прыданне стандарту большай гібкасці шляхам спалучэння ў базісным ядры элементаў абавязковага і пажаданага.

5. Забеспячэнне належных ўмоў для пераемнасці стандартаў па ступенях адукацыі і па кожнай адукацыйнай вобласці.

Ажыццяўленне вышэйпералічаных прынцыпаў забяспечыць захаванне адзінай педагагічнай прасторы, дасць магчымасць атрымання поўнацэннай адукацыі як у горадзе, так і ў вёсцы, падыме прэстыж агульнай сярэдняй адукацыі.

Аналіз вопыту пачатковага этапу стандартызацыі дае аўтарам праектаў стандартаў адукацыйных абласцей багаты фактычны матэрыял, які пераконвае ў неабходнасці пераходу ад стандарта-мінімума да двухузроўневага стандарта.

Гэты ж матэрыял і практыка работы школ Беларусі пацвярджаюць неабходнасць павышэння адукацыйнага патэнцыялу базавага ядра праз далучэнне да яго абалонкі, у склад якой увайдуць элементы павышанага ўзроўню. У сваю чаргу ўзмацненне базавага ядра не праз курсы па выбару, а праз далучэнне да яго элементаў павышанага ўзроўню (абалонкі) дасць магчымасць школьнікам мець дадатковы матэрыял непасрэдна ў падручніку, што аблегчыць для многіх пераход да профільнага навучання.

Тут важна адзначыць, што ўстаноўка на аптымальны змест базавай падрыхтоўкі (замест мінімальна неабходнага) будзе апраўданай нават тады, калі той ці іншы вучань не дасягне аптымальнага ўзроўню, паколькі пры любых абставінах тлумачэнне новага матэрыялу будзе праводзіцца не на мінімальным, а на аптымальным узроўні.

А што датычыцца праблем пераемнасці ў навучанні, то вывучэнне не аднаго, а некалькіх прадметаў на ўзроўні базавага ядра і абалонкі (г.зн. на аптымальным узроўні) значна павысіць шанцы той часткі вучняў, якія ў перспектыве будуць рыхтавацца да паступлення ў ВНУ.

Аналіз базавага ўзроўню дзеючых школьных праграм паказвае, што стандарт-мінімум не задавальняе ў неабходнай меры нават патрэбы некаторых ССНУ, а для абітурыентаў ВНУ даецца магчымасць падняцца да павышанага ўзроўню ў межах толькі аднаго профілю. Такім

чынам, сягонняшня школа не дае тых рэзервных ведаў, якія могуць спатрэбіцца абітурыенту ў выпадку пераарыентацыі.

Сучаснаму стандарту-мінімуму якраз і не хапае той лагічна завершанай паўнаты ведаў, якая патрэбна для прадаўжэння вучобы і спецыялізацыі. А павышаны ўзровень замыкаецца толькі на адным профілі. Таму каб ліквідаваць гэты дэфіцыт агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі, неабходна зблізіць базавы і павышаны ўзроўні, даць больш шырокі доступ школьнікам да павышанага ўзроўню. Усё гэта і абумовіла пераход ад стандарта-мінімуму да двухузроўневага стандарта.

Упершыню думка аб двухсастаўной структуры асноўнага зместу школьнай адукацыі была выказана ў 70-х гадах віцэ-прэзідэнтам Акадэміі педагагічных навук СССР А.І.Маркушэвічам, які лічыў, што інварыянтны кампанент зместу павінен складацца з двух частак: абавязковага мінімуму адукацыі, што ўключае фундаментальныя законы і паняцці навукі, і дапаможнага матэрыялу (так званай абалонкі базавага ядра), які ўключае навішныя факты, абагульненні і практычныя дадаткі. Авалоданне дапаможным матэрыялам ён не лічыў абавязковым, але тым не менш пажаданым з улікам перспектывы далейшай вучобы. Ідэі акадэміка А.І.Маркушэвіча пакінулі след і ў практыцы распрацоўкі, падручнікаў. У 70-80 гг. жадаючым вучням усё часцей прапаноўваліся заданні "навыраст", задачы павышанай цяжкасці і практычныя заданні па розных прадметах. Звяртае на сябе ўвагу і апошні расійскі варыянт стандарта матэматычнай адукацыі (кіраўнікі аўтарскага калектыву — Л.В.Кузняцова, Г.В.Дарафееў), дзе таксама выразна абазначаны два ўзроўні матэматычнай падрыхтоўкі школьнікаў.

З улікам патрэбнасцей сучаснага этапа развіцця адукацыйнай сістэмы Рэспублікі Беларусь наш праект часовага стандарта асноўнай агульнай адукацыі распрацаваны з апорай на тэарэтычную спадчыну акадэміка А.І.Маркушэвіча, асноўныя палажэнні якой прадугледжваюць мэтанакіраванае нападўненне базавага ядра школьнай адукацыі элементамі павышанай падрыхтоўкі, неабходнымі для прыдання базаваму кампаненту большай цэласнасці і лагічнай завершанасці. Распрацоўка двухузроўневага стандарта — гэта адзіны шлях да пераадолення існуючага разрыву паміж базавым і павышаным узроўнямі адукацыі і забеспячэння пераемнасці на ўсіх ступенях навучання.

Пры шасцігадовым тэрміне навучання ў асноўнай школе на працягу першых чатырох гадоў (будучыя IV-VII класы) завершанай сістэмы

павышанага ўзроўню яшчэ не будзе, але дадатковы матэрыял з элементамі павышанай падрыхтоўкі будзе мець важнае значэнне для сістэмнага вывучэння асноўных школьных прадметаў.

Такім чынам, у IV-VII класах стандарт прадугледжвае абавязковы для ўсіх асноўны матэрыял і як дапаўненне да яго — дадатковы матэрыял. Дадатковы матэрыял не будзе лічыцца абавязковым для тых, хто не здолее яго засвоіць, але ён будзе пажаданым для тых вучняў, якія будуць працягваць навучанне на трэцяй ступені школьнай адукацыі.

У VIII-IX класах для базавага і павышанага ўзроўняў важна захаваць адзіны тэзаўрус асноўных тэрмінаў, заканамернасцей, паняццяў, тэарэтычных вывадаў. Гэта прынцыпова важнае палажэнне, якое дасць магчымасць вучням выбіраць на трэцяй ступені навучання любы профіль незалежна ад таго, была ў іх магчымасць вучыцца ў профільных VIII-IX класах, ці яе не было. У мэтах збліжэння базавага і павышанага ўзроўняў адукацыі і стварэння належных умоў для пераходу жадаючых вучняў на павышаны ўзровень агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі дадатковы матэрыял у IV-VII класах неабходна ўключаць у кантэкст базавых праграм, адзначаючы яго зорачкамі, а ў падручніках асноўнай школы вучэбны матэрыял павышанага ўзроўню даць пад рубрыкай: “Дадатковы матэрыял”. Трэба не забываць, што базавы і павышаны ўзроўні маюць агульныя карані, якія бяруць свой пачатак са школы першага пасляваеннага дзесяцігоддзя.

Збліжэнне першых двух узроўняў (базавага і павышанага) важна не само па сабе, а з пункту гледжання мэтай стандартызацыі. Калі асобасна арыентаваная парадыгма адукацыі патрабуе стварэння ўмоў для таго, каб кожны вучань змог ажыццявіць сваю індывідуальную адукацыйную траекторыю, то з гэтага выцякае, што чарговая задача стандартызацыі — павышэнне ўзроўню адукацыйных паслуг. Вырашэнне гэтай задачы патрабуе новых падыходаў да распрацоўкі адукацыйнага стандарта, сутнасць якіх заключаецца ў наступным.

1. Замест аднаўзроўневага стандарта-мінімуму, разлічанага на сярэдняга вучня, прапануецца двухузроўневый стандарт, змест якога складаюць абавязковы агульнаадукацыйны мінімум (базавае ядро) і мінімальна неабходныя элементы павышанага ўзроўню, якія складаюць абалонку базавага ядра. Такім чынам, у стандарце выдзяляюцца: базавае ядро як асноўны матэрыял, абалонка ядра як дадатковы матэрыял. Падрыхтоўка вучняў на ўзроўні базавага ядра і абалонкі адпа-

вядае верхняй мяжы стандарта, а падрыхтоўка на ўзроўні базавага ядра — адпаведна ніжняй мяжы.

2. Калі аднаўзроўневы стандарт-мінімум забяспечвае лагічную завершанасць базавага кампанента за кошт курсаў па выбару, якія уваходзяць у варыятыўны кампанент, то двухузроўневы стандарт гарантуе болей надзейную завершанасць базавага кампанента за кошт абалонкі базавага ядра, якая ўваходзіць у інварыянтную частку зместу адукацыі.

3. У адрозненне ад стандарта-мінімума, дзе курсы па выбару з'яўляюцца абавязковымі, што абмяжоўвае выбар іншых форм дадатковых заняткаў, двухузроўневы стандарт гарантуе права свабодна выбіраць або не выбіраць курсы па выбару, факультатывы або гуртковыя заняткі. Поўная свабода выбару дадатковых форм заняткаў у асноўнай школе прывучае вучняў больш адказна адносіцца да свайго выбару, што будзе садзейнічаць свядомаму выбару профілю ў X-XI класах.

4. Недахопам пачатковага этапу стандартызацыі была тэндэнцыя да ўзбуйнення адукацыйных абласцей, аднак узбуйненыя адукацыйныя вобласці толькі дэклараваліся. За 5 гадоў (з 1993 па 1997 год) пад новыя назвы ўзбуйненых абласцей не было распрацавана ні аднаго інтэграванага курса. Таму, напрыклад, адукацыйная вобласць "Прыродазнаўчыя дысцыпліны" засталася толькі ў вучэбным плане. А ў рэальнай практыцы стварэння стандартаў адукацыйных абласцей паявіліся стандарты па фізіцы, хіміі, біялогіі, геаграфіі.

3 улікам вышэйадзначага стандарт асноўнай агульнай адукацыі Рэспублікі Беларусь абавязваецца на тую наменклатуру школьных прадметаў, якая існуе ў сучасны момант. Таму стандарт рэкамендуе 7 адукацыйных абласцей для пачатковай школы і 16 — для асноўнай школы.

II. ЗМЕСТ І СТРУКТУРНЫЯ АДЗІНКІ СТАНДАРТА

1. Аптымізацыя зместу адукацыі

У праграме рэалізацыі рэформы агульнаадукацыйнай школы звяртаецца ўвага на тое, што ключавай ідэяй абнаўлення зместу адукацыі з'яўляецца яго дзеяленне на інварыянтную і варыятыўную часткі. Інварыянтная частка прадстаўлена ў вучэбным плане дзяржаўным або базавым кампанентам, а варыятыўную частку складае школьны кампанент.

Базавы кампанент ва ўмовах двуузроўневага стандарта поўнаасцю адпавядае зместу інварыянтнай часткі адукацыі, у склад якой уваходзіць базавае ядро кожнага прадмета і той дадатковы матэрыял павышанай падрыхтоўкі (абалонка базавага ядра), праз які забяспечваецца не толькі лагічная завершанасць базавага кампанента, але і яго самадастатковасць. Наяўнасць у базавым кампаненце дадатковага матэрыялу з элементамі павышанай падрыхтоўкі пазбаўляе асноўную школу ад неабходнасці абавязковага дапаўнення гэтага кампанента курсамі па выбару. Курсы па выбару, безумоўна, застануцца ў вучэбным плане, як і раней, але яны будуць рэкамендаваны школьнікам толькі на добраахвотнай аснове.

Пры аднаўзроўневым стандарце-мінімуме мэтавыя веды, неабходныя для паспяховага пераходу ў профільныя класы сярэдняй школы, ПТВ і ССНУ, былі раздзелены паміж асноўнымі прадметамі і абавязковымі курсамі па выбару, што не садзейнічала арганічнаму спалучэнню асноўнай і дадатковай адукацыі і негатыўна ўплывала на працэс сістэматызацыі вучэбнага матэрыялу пры заканчэнні асноўнай школы.

Двухузроўневы стандарт забяспечвае цэласнае адзінства асноўнай і дадатковай адукацыі і стварае ўмовы для забеспячэння самадастатковасці дзяржаўнага кампанента ў асноўнай школе.

Варыяцыйная частка зместу адукацыі ва ўмовах нашай рэспублікі мае свае адметныя асаблівасці. Калі ў Расійскай Федэрацыі з улікам многанацыянальнага складу яе насельніцтва вызначаны тры кампаненты адукацыі (дзяржаўны, нацыянальна-рэгіянальны і школьны), то ў Беларусі вызначаны два кампаненты: дзяржаўны (базавы) і школьны. Гэтыя два кампаненты нідзе не будуць перасякацца з улікам таго, што двухузроўневы стандарт забяспечыць самадастатковасць дзяржаўнага кампанента. У склад школьнага кампанента ўвойдуць: курсы па выбару, факультатывы і гуртковыя заняткі. А паколькі асноўная школа не з'яўляецца профільна дыферэнцыяванай, гадзіны школьнага (дыферэнцыяванага) кампанента ў асноўнай школе не могуць лічыцца абавязковымі для ўсіх вучняў.

Аналіз рэальнага стану сучаснай адукацыі падказвае, што ў асноўнай школе прыярытэт будзе аддадзены псіхалагічнай падрыхтоўцы вучняў да выбару профілю навучання. Магчыма, і не заўсёды школа зможа прапанаваць кожнаму канкрэтнаму вучню прадмет яго буду-

чай прафесіі, але яна, напэўна, будзе мець магчымасць рэкамендаваць для выбару адзін з тых прадметаў, які будзе патрэбен вучню па таму профілю, які яго цікавіць. Вучань асноўнай школы павінен разумець, што заняткі па выбару — гэта не абавязак, а права яго свабоднага выбару, гэта проба здольнасцей і папярэдня праверка рэальнасці індывідуальных адукацыйных дамаганняў.

Ды і само паняцце “варыятыўнасць” у асноўнай і сярэдняй школах мае розныя сэнсавыя нападзенні. У асноўнай школе дадатковы матэрыял, які выходзіць за межы абавязковага базавага кампанента можа быць разнастайным. Гэты матэрыял (курсы на выбар, факультатывы, гурткі розных накірункаў) перавышае планку мэтавых ведаў асноўнай школы, таму ён і не лічыцца абавязковым.

У сярэдняй школе, наадварот, прадметы па выбранаму профілю — гэта ўжо не дадатковая інфармацыя, уласцівая варыятыўнай частцы адукацыі, а неабходны вучэбны матэрыял, прытым такі ж абавязковы, як і прадметы базавага кампанента.

З улікам гэтых адрозненняў выразней бачыцца негатыўны бок пачатковага этапу стандартызацыі, калі практыка работы сярэдняй школы пераносілася і на асноўную школу. У тэорыі сцвярджалася, што асноўная школа не з’яўляецца профільна дыферэнцыяванай, а на практыцы абавязковыя вучэбныя заняткі па выбару былі ўведзены у вучэбныя планы не толькі сярэдняй, але і асноўнай школы. Інтэрэсы ўпарадкавання вучэбнай нагрукі ў бліжэйшай перспектыве патрабуюць наступных першачарговых мер.

1) Рэформа павінна павысіць статус базавага кампанета ў асноўнай школе. У гэты кампанент неабходна ўвесці толькі тыя прадметы, якія складаюць фундаментальную аснову агульнай сярэдняй адукацыі.

2) Інварыянтная частка зместу асноўнай школьнай адукацыі павінна ахопліваць толькі базавы кампанет.

3) Новыя прадметы ў базавы кампанент мэтазгодна ўводзіць толькі пасля таго, калі яны будуць апрабаваны ў дыферэнцыяваным кампаненце.

Настаў час канчаткова пераадолець уяўленні пачатковага этапу стандартызацыі аб нейкай надбудоўчай ролі дыферэнцыяванага кампанета, які быццам можа ўзвышацца над базавым кампанентам. На змену такім перабольшаным уяўленням павінна прыйсці свядомае разуменне дапаможнай, рэзервнай ролі дыферэнцыяванага кампанен-

та, які па сутнасці павінен стаць першапачатковым пунктам прыёма новай вучэбнай інфармацыі і адначасова крыніцай, адкуль пасля размежавання фундаментальных і прыкладных ведаў найбольш значымая частка вучэбнай інфармацыі можа быць з цягам часу пераведзена ў базавы кампанент. Галоўнае зараз — пераадолець стыхію адбору вучэбнага матэрыялу ў дыферэнцыяваны кампанет, накіраваць гэты адбор у русло падрыхтоўкі жадаючых вучняў да выбару будучага профілю навучання або канкрэтнай спецыяльнай падрыхтоўкі на ўзроўні ПТВ або тэхнікума.

Разам з тым змест дыферэнцыраванага кампанента патрэбна вызначыць з улікам канкрэтных умоў работы кожнай школы і пажадання вучняў і іх бацькоў. Пры гэтым важна не падмяняць агульнаадукацыйную падрыхтоўку ранняй спецыялізацыяй і не ўключаць у дыферэнцыяваны кампанент вучэбны матэрыял, запазычаны з праграм ВНУ або сярэдніх спецыяльных навучальных устаноў.

Рэфармаваная асноўная школа — гэта школа, свабодная ад грузу залішняй абавязковасці. Аднак адказ ад абавязковых заняткаў па выбару нельга разумець як нейкую канстатацыю непатрэбнасці іх у асноўнай школе. Ні адзін з вучняў, які марыць аб прадаўжэнні вучобы, не павінен сумнявацца ў неабходнасці заняткаў па выбару. У сваю чаргу доўг настаўнікаў — зрабіць курсы па выбару змястоўнымі, даступнымі і захапляючымі.

Аптымальны варыянт агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі ў IV-VII класах — гэта абавязковае базавае ядро для ўсіх вучняў і абалонка — для жадаючых; у VIII-IX класах для большасці вучняў будзе захаваны аптымальны ўзровень падрыхтоўкі з улікам базавага ядра і абалонкі, а ў тых школах, дзе будзе магчымасць стварыць профільныя класы, жадаючыя вучні змогуць пераклучыцца з дадатковага матэрыялу (частковай павышанай падрыхтоўкі) на павышаны ўзровень у поўным яго аб'ёме.

Двухузроўневы часовы стандарт асноўнай агульнай адукацыі Рэспублікі Беларусь арыентуе аўтараў стандартаў адукацыйных абласцей на тое, каб у кожным стандарце адукацыйнай вобласці вучэбны матэрыял базіснага ядра і яго абалонкі не раздзяляўся, а змяшчаўся ў адзіным кантэксце раздзелаў і тэм кожнага прадмета. Пры гэтым абавязкова неабходна, каб матэрыял абалонкі базіснага ядра

(маюцца на ўвазе элементы павышанай падрыхтоўкі) памячаўся зорачкамі.

Пры двухузроўневым стандарце і ў змястовай частцы стандарта адукацыйнай вобласці, і у патрабаваннях да падрыхтоўкі вучняў базіснае ядро і абалонка павінны быць побач. Такі ж падыход да размеркавання вучэбнага матэрыялу аўтары стандартаў адукацыйных абласцей будуць рэкамендаваць складальнікам праграм і падручнікаў.

Пры распрацоўцы стандартаў адукацыйных абласцей важна ўлічваць наступныя агульныя рэкамендацыі часовага стандарта.

1) Усе нарматыўныя дакументы часовага стандарта абавязаны на існуючыя праграмы, а не на тыя, што ставараюцца на перспектыву.

2) Стандарт адукацыйнай вобласці вызначае змест навучання і патрабаванні да падрыхтоўкі вучняў на аптымальным узроўні (базавое ядро і яго абалонка) і на ўзроўні абавязковай падрыхтоўкі (базавое ядро), але ён не замяняе сабой школьную праграму.

3) Стандарт адукацыйнай вобласці вызначае па кожнаму прадмету асноўныя змястоўныя лініі, якія дакладна ўстанаўляюць асноўныя напрамкі вучэбнай дзейнасці па ўсяму вучэбнаму курсу і прыдаюць яму лагічную завершанасць. Змястоўныя лініі акцэнтуюць увагу на апорных ведах і тым самым прадвызначаюць напаўненне кожнага раздзела праграмы, але гэта не азначае, што яны могуць уплываць на традыцыйную структуру праграм з іх канкрэтнымі раздзеламі, тэмамі і падтэмамі.

4) Стандарт адукацыйнай вобласці вызначае агульны аб'ём вучэбнага матэрыялу і асноўныя патрабаванні да тэарэтычнай і практычнай падрыхтоўкі школьнікаў, а падрабязнае апісанне вучэбнай дзейнасці ў межах вучэбнага курса з указаннем колькасці гадзін на вывучэнне раздзелаў і тэм даецца ў школьнай праграме.

5) Праграма дэталізуе многія палажэнні стандарта, але фундаментальная адукацыйная аснова яе павінна быць у поўнай адпаведнасці са стандартамі. Пры гэтым элементы павышанай падрыхтоўкі (абалонка базіснага ядра) не вылучаюцца асобна, а з'яўляюцца састаўной часткай базавай праграмы і далучаюцца да яе як дадатковы матэрыял.

Пачатковы этап стандартызацыі актуалізаваў і праблемы выхавання асобы школьніка. Як вядома, вядучым відам дзейнасці ў школе з'яўляецца навучанне, якое ў залежнасці ад узросту дзяцей спалучаецца з працоўнай, гульнёвай і грамадскай дзейнасцю. Педагагічная навука

не адмаўляе таго, што працэс навучання прадугледжвае не толькі набыццё ведаў, але таксама развіццё і выхаванне школьнікаў. Аднак выхаванне і развіццё не з'яўляюцца непасрэднымі аб'ектамі стандартызацыі. Стандарт вызначае асноўныя напрамкі выхавання асобы, а канкрэтныя шляхі рэалізацыі гэтых напрамкаў распрацоўваюцца ў вучэбных праграмах і ў метадычных рэкамендацыях, прысвечаных пытанням выхаваўчай работы.

Як нарматыўны дакумент стандарт з'яўляецца састаўной часткай рэформы школы, пагэтакі асноўныя напрамкі фармавання грамадзянскай пазіцыі і асобасных якасцей школьніка вызначаны ў стандарце ў адпаведнасці з дакументамі рэформы анульнаадукацыйнай школы.

Выхаванне грамадзяніна прадугледжвае:

выхаванне павагі да закона, нормаў калектыўнага жыцця, развіццё грамадзянскай і сацыяльнай адказнасці як найбольш значнай рысы асобы, якая праяўляецца ў клопаце аб дабрабыце сваёй краіны і імкненні да захавання чалавечай цывілізацыі;

апору на нацыянальныя традыцыі народа і яго культуру;

выхаванне станоўчых адносін да працы як найвышэйшай каштоўнасці ў жыцці чалавека.

Асобасныя якасці школьніка павінны развівацца ў напрамках:

выяўлення і развіцця прыродных задаткаў і здольнасцей дзяцей у розных сферах чалавечай дзейнасці;

у развіцці ўнутранай свабоды, здольнасці да аб'ектыўнай самаацэнкі паводзін, пачуццяў асабістай годнасці і самапавагі;

у фармаванні здоравага ладу жыцця і адносін да свайго здароўя як асновы жыццяздольнасці асобы.

Такім чынам, выхаванне грамадзяніна прадбачыцца ў цеснай узаемасувязі з выхаваннем асобасных якасцей школьніка, у выніку чаго перад рэфармаванай школаю ставіцца пачэсная задача — не толькі забяспечыць падрыхтоўку школьнікаў да будучага самастойнага жыцця, але і стварыць умовы для поўнацэннага школьнага жыцця на кожным узроставым этапе.

Вырашыць гэту задачу толькі праз вербальныя сродкі выхавання немагчыма. Патрэбна стварыць у сучаснай школе атмасферу садружнасці настаўнікаў і вучняў. Асноўнай мэтай і сэнсам дзейнасці кожнага педагогічнага калектыва павінна быць станаўленне асобы школьніка.

2. Структурныя адзінкі стандарта

У сістэме структурных адзінак стандарта адукацыйная вобласць з'яўляецца найбольшай. Асноўныя структурныя адзінкі: адукацыйная вобласць, прадмет, раздзел прадмета, тэма, вучэбны элемент, — уводзяцца ў стандарт з разлікам на тое, каб аўтары праграм і падручнікаў мелі дакладныя звесткі пра ўнутраную структуру кожнай адукацыйнай вобласці і пра размеркаванне вучэбнай інфармацыі, што складае асноўны змест вобласці, у межах ступеней навучання і класаў.

Тэрмін “адукацыйная вобласць” хаця і ўвайшоў ужо ў навуковы ўжытак, але і цяпер яшчэ нярэдка падмяняецца словамі “адукацыйная галіна”. Аднак слова “галіна” (у сэнсе “отрасль”) нават не ўводзілася ў савецкую Педагагічную энцыклапедыю. Вядома, што кожная “галіна” (отрасль) можа ўтрымліваць у сабе не адну, а некалькі адукацыйных абласцей.

З улікам усяго сказанага новы педагагічны тэрмін “адукацыйная вобласць” патрэбна суадносіць перш за ўсё з блізкімі да яго такімі ж педагагічнымі тэрмінамі.

Адукацыйная вобласць па аб'ёму навуковай інфармацыі меншая, чым прадметны цыкл, але большая, чым школьны прадмет. Адукацыйная вобласць — гэта тая частка прадметнага цыкла, якая ўтрымлівае ў сабе лагічна завершаныя веды, звязаныя з канкрэтнай навукай, і ўваходзіць у фундаментальную аснову агульнай сярэдняй адукацыі.

Аднак тэндэнцыя ў напрамку расшыральнага ўжывання тэрміна “адукацыйная вобласць” пакуль што не вычарпала сябе. Так, у Расійскай Ферэрацыі ў дакументах па стандартызацыі назіралася змешванне паняццяў “прадметны цыкл” і “адукацыйная вобласць”, што выявілася ў практыцы рапрацоўкі базісных вучэбных планаў (пад графой “Адукацыйныя вобласці” паявіліся абагульненыя назвы: “Грамадазнаўчыя дысцыпліны” і “Прыродазнаўчыя дысцыпліны”, якія фактычна з'яўляюцца не адукацыйнымі абласцямі, а прадметнымі цыкламі).

Ва ўмовах Беларусі тэндэнцыя да ўзбуйнення адукацыйных абласцей праявіла сябе не толькі пры распрацоўцы нарматыўных дакументаў, але і ў эксперыментальнай рабоце. Аднак практыка паказала, што спробы стварыць інтэграваныя курсы мовы і літаратуры (V клас), а ў апошнія гады — алгебры і геаметрыі (X-XI клас) не апраўдалі сябе.

Поўнацэнныя курсы не атрымаліся: мова паглынала літаратуру, а алгебра — геаметрыю.

Пры распрацоўцы стандартаў нельга не ўлічваць таго, што стандарт, у тым ліку і часовы, павінен абапірацца на дастаткова ўстойлівую парадыгму адукацыі. Устаноўка на ўвядзенне ўзбуйненых адукацыйных абласцей пракладвае дарогу для пранікнення ў базісны вучэбны план усялякіх няпэўных новаўвядзенняў, што падрывае нарматыўную аснову стандарта і дэфармуе фундаментальную аснову агульнай сярэдняй адукацыі. Стандарт ствараецца для сягонняшняй, а не для заўтрашняй школы. І ён не вечны. Калі будучы эксперыментальна правяраны і апрабаваны новыя інтэграваныя курсы вучэбных дысцыплін, вось тады і надыдзе час карэкціроўкі стандарта.

Такім чынам, абвясчэнне ўзбуйненых адукацыйных абласцей аказалася негрунтоўным, таму што асновай для стварэння ўзбуйненых адукацыйных абласцей павінны быць інтэграваныя курсы вучэбных прадметаў, якія ўжо ўведзены ў дзеянне. А такіх курсаў па прадметах прыродазнаўчага або гуманітарнага цыклаў у асноўнай школе пакуль што няма.

Улічваючы тое, што Часовы дзяржаўны стандарт асноўнай агульнай адукацыі абапіраецца толькі на дзеючыя праграмы, прапануецца наступны склад адукацыйных абласцей для школ Рэспублікі Беларусь.

Пачатковая школа

1. Беларуская мова.
2. Руская мова.
3. Матэматыка.
4. Чалавек і свет. Прадметы: азнаямленне з навакольным светам, чалавек і свет, прыродазнаўства, Мая Радзіма — Беларусь.
5. Мастацтва. Прадметы: выяўленчае мастацтва, музыка і спевы.
6. Фізкультура.
7. Працоўная падрыхтоўка. Прадметы: працоўнае навучанне, паасобныя заняткі на выбар вучняў.

Асноўная школа

1. Беларуская мова.
2. Беларуская літаратура.
3. Руская мова.
4. Руская літаратура.
5. Замежная мова.
6. Гісторыя. Прадметы: гісторыя Беларусі, сусветная гісторыя.

7. Чалавек і свет. Прадметы: сусвет, гуманістыка, чалавек і грамадства.

8. Матэматыка.

9. Інфарматыка.

10. Фізіка. Астраномія.

11. Хімія.

12. Геаграфія.

13. Біялогія.

14. Мастацтва. Прадметы: выяўленчае мастацтва, музыка і спевы, мастацкая культура Беларусі.

15. Тэхналогія. Прадметы: працоўнае навучанне, чарчэнне, курсы на выбар.

16. Фізічная культура.

Двухузроўневы стандарт — гэта не сумарнае спалучэнне базавага і павышанага ўзроўняў, а паўнацэнны базавы ўзровень, дапоўнены тымі элементамі павышанай падрыхтоўкі, якія неабходны кожнаму стараннаму вучню для паспяховага прадаўжэння вучобы. Інакш кажучы, двухузроўневы стандарт — гэта ключ для адкрыцця той формы навучання пасля асноўнай школы, да якой вучань мае схільнасць. Гэта тая даступная для большасці вучняў норма адукаванасці, якая дапаможа кожнаму з іх хутчэй самавызначыцца, знайсці самога сябе.

Каб папярэдзіць у будучым неабгрунтаванае звужэнне або пашырэнне змястоўнай часткі адукацыйных абласцей, пералік адукацыйных абласцей для кожнай ступені навучання павінен зацвярджацца на ўзроўні Міністэрства адукацыі.

Стандарт вызначае не толькі агульны аб'ём інфармацыйнай нагрузкі для кожнай адукацыйнай вобласці, але і яе ўнутраную структуру. Ні адна адукацыйная вобласць не павінна быць адвольна скарачанай ці зведзенай пад выглядам інтэграцыі да аб'ёму асобнага вучэбнага прадмета. Ніхто без дазволу Міністэрства адукацыі не павінен мець права разбураць традыцыйна створаныя структуры адукацыйных абласцей.

Часовы стандарт абмяжоўвае склад адукацыйных абласцей толькі тымі прадметамі, якія з'яўляюцца састаўной часткай фундаментальнай асновы школьнай адукацыі.

У сувязі з тым, што Часовы стандарт асноўнай агульнай адукацыі распрацоўваецца з апорай на дзеючыя школьныя праграмы, новыя вучэбныя прадметы ў стандарце не прадугледжваюцца. Школьны прад-

мет як самая буйная частка адукацыйнай вобласці мае самастойнае месца ў вучэбным плане, і пры складанні расклада ўрокаў або пры распрацоўцы праграм ён не падлягае ні скарачэнню ні замене другім прадметам.

Стандарт не прадугледжвае свабоднага пераразмеркавання вучэбнай нагрузкі па прадметах, якія з'яўляюцца блізкароднаснымі або ўваходзяць у адну адукацыйную вобласць. Напрыклад, фізіка і астраномія запісаны ў адзін радок у вучэбным плане, але гэта розныя прадметы і для кожнага з іх прадугледжана дакладная і пэўная вучэбная нагрузка.

Разбуйненне адукацыйных абласцей па сутнасці і накіравана на тое, каб пераадолець размытасць базавага кампанента адукацыі і дабіцца большай стабільнасці ў вызначэнні наменклатуры школьных прадметаў.

Трэцяя структурная адзінка стандарта — раздзел школьнага прадмета (курса) — адрозніваецца значна большай рухомасцю. У залежнасці ад мэтай і задач вывучэння школьнага прадмета назвы раздзелаў могуць мяняцца. Аднак падмяняць назвы раздзелаў прадмета пералікам змястоўных ліній усё-такі немэтазгодна, паколькі назва раздзела — гэта і элемент сістэматызацыі курса і адначасова арыенцір для складальнікаў праграм.

Такія структурныя адзінкі стандарта адукацыйнай вобласці, як прадмет, раздзел прадмета і тэма, дадатковага тлумачэння не патрабуюць, і ўводзяцца яны з той мэтай, каб выкарыстаць іх у мэтах больш рацыянальнага размеркавання вучэбнага матэрыялу ў школьных праграмах. Найбольшую функцыянальную нагрузку маюць верхняя і ніжняя структурныя часткі стандарта — “адукацыйная вобласць” і “вучэбны элемент”.

Вучэбны элемент уяўляе сабой канкрэтны аб'ект засваення, у якасці якога могуць быць паняцце, падзея, аперацыйнае або дзейснае ўменне, метады дзейнасці. Стандартызацыя патрабуе дэталёвага аналізу лагічнай структуры вучэбных элементаў кожнага прадмета, у выніку якога, магчыма, узнікне неабходнасць абмежаваць іх колькасць, прывесці іх ў адпаведнасць з мэтай вывучэння канкрэтных тэм і ўзроставымі асаблівасцямі школьнікаў. Дакладны ўлік неабходных вучэбных элементаў у кожнай тэме, мінімізацыя іх складанасці і адбор элементаў з мэтай фарміравання лагічна завершаных ведаў — гэта складаны і найбольш адказны этап стандартызацыі адукацыйнага працэсу.

3. Стандарт адукацыйнай вобласці

Структура стандарта адукацыйнай вобласці прадугледжвае чатыры раздзелы.

1. Агульная характарыстыка стандарта адукацыйнай вобласці.
2. Аптымальны ўзровень умяшэння ў стандарт зместу вучэбнага матэрыялу.
3. Патрабаванні да падрыхтоўкі вучняў.
4. Вымяральнікі стандарта і сістэма кантролю.

Першы раздзел стандарта раскрывае ролю данай адукацыйнай вобласці ў сістэме школьнай адукацыі. Падкрэсліваецца агульнаінтэлектуальная і практычная значымасць вучэбнага матэрыялу адукацыйнай вобласці ў цэлым або яе прадметаў. Вызначаюцца мэты і задачы вучэбнага курса ў межах адукацыйнай вобласці і асноўныя змястоўныя лініі. Дзецца кароткае агульнае апісанне структуры стандарта (змест 2, 3, 4 раздзелаў).

У другім раздзеле раскрываецца ў поўным аб'ёме змест таго вучэбнага матэрыялу, які прапануе вучням школа. Ва ўмовах асноўнай школы сутнасць двухузроўневага стандарта як нарматыва заключаецца ў тым, што ў мэтах сістэматызацыі вучэбнага матэрыялу па кожнаму прадмету, забеспячэння пераемнасці паміж ступенямі навучання і стварэння ўмоў для выхаду больш здольных вучняў на павышаны ўзровень адукацыі абавязковы агульнаадукацыйны мінімум (асноўны матэрыял) дапаўняецца дадатковым матэрыялам, разлічаным толькі на жадаючых вучняў, які прадстаўляе сабой элементы павышанай падрыхтоўкі. Яшчэ ў 70-х гг. гэты асноўны матэрыял сталі называць базавым ядром адукацыі, а дадатковы матэрыял — абалонкай базавага ядра.

У адрозненне ад аднаўзроўневага стандарта, змест якога складае толькі агульнаадукацыйны мінімум (або базавае ядро), двухузроўневы стандарт спалучае ў сабе абавязковае базавае ядро і абалонку ядра, якая ўтрымлівае ў сабе мінімальна неабходную вучэбную інфармацыю, што складаецца з элементаў павышанага ўзроўню. Пры распрацоўцы змястоўнай часткі стандарта асноўны матэрыял будзе выкарыстаны з дзеючых базавых праграм, а мінімальна неабходны дадатковы матэрыял будзе адабраны з праграм павышанага ўзроўню.

У сучасны момант праграмы павышанага ўзроўню уведзены ў VIII і IX класах. Для нападўнення абалонкі базавага ядра складальнікі стандарта маюць магчымасць выбраць з гэтых праграм неабходны дадат-

ковы матэрыял (асобныя тэрміны, паняцці, факты, некаторыя тэарэтычныя звесткі, якія не ўвайшлі ў базавыя праграмы).

Больш складаным з'яўляецца пытанне аб напаўненні абалонкі базавага ядра ў V-VII класах. Тут пэўную паслугу мог бы аказаць рэтраспектыўны аналіз праграм сярэдзіны 50-х гг. і праграм пачатку 60-х гг. у параўнанні іх з сучаснымі праграмамі. Параўнальны аналіз дапамог бы выявіць тое, што зараз выключана з базавых праграм, але з улікам перспектывы пераходу на профільнае навучанне магло б быць выкарыстана як прэпедэўтычны матэрыял. Плённым можа быць параўнальны аналіз па аднаму і таму ж прадмету праграм асноўнай і поўнай сярэдняй школ. Праграмы трэцяй ступені навучання дапамогуць выявіць, якога дадатковага матэрыялу не хапае зараз у праграмах V-VII класаў, каб забяспечыць пераемнасць у навучанні.

Такім чынам, у другім раздзеле даюцца дэталёвыя звесткі аб раздзелах і тэмах кожнага вучэбнага прадмета з улікам асноўнага матэрыялу (базавага ядра) і дадатковага матэрыялу (абалонкі адра), толькі дадатковы матэрыял абавязкова памячаецца зорачкамі. Для складальнікаў праграм гэтага будзе дастаткова, каб размежаваць у вучэбным матэрыяле абавязковае і жадаемае.

Трэці раздзел стандарта вызначае патрабаванні да падрыхтоўкі вучняў у адпаведнасці са зместам двухузроўневага стандарта.

Вопыт першага этапа стандартызацыі (1993-1997 гг.) пацвердзіў, што крытыка аднаўзроўневага стандарта была небеспадкаўнай. Ва ўмовах, калі норма адукаванасці абмяжоўвалася толькі мінімальна неабходнымі ведамі, стандарт працаваў у асноўным на сярэдняга вучня і не заахвочваў мацнейшых вучняў да таго, каб дасягнуць больш высокага ўзроўню. агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі. Двухузроўневы стандарт арыентуе настаўніка на такія аптымальна неабходны аб'ём вучэбнай інфармацыі, які б задавальняў адукацыйныя дамаганні кожнага вучня. Атрыманне дадатковых ведаў — гэта права, а не абавязак вучня.

Двухузроўневы стандарт гарантуе гэтае права, прычым вызначае не толькі ніжнюю мяжу агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі, а і верхнюю, якая пры аднаўзроўневым стандарце заставалася адкрытай. З гэтага вынікае, што патрабаванні да падрыхтоўкі вучняў, як і патрабаванні да зместу, павінны прадугледжваць абавязковую для ўсіх падрыхтоўку і падрыхтоўку павышаную, якая не лічыцца абавязковай.

Магчымым варыянтам афармлення патрабаванняў двухузроўневага стандарта да падрыхтоўкі вучняў можа быць наступны.

а) Вызначаецца аптымальны аб'ём патрабаванняў да тэарэтычнай падрыхтоўкі на двух узроўнях, пры гэтым дадатковы матэрыял памячаецца зорачкамі. б) Вызначаюцца ў аптымальным аб'ёме патрабаванняў да практычнай падрыхтоўкі школьнікаў (задачы, лабараторныя работы, практычныя заданні), прычым заданні павышанай цяжкасці таксама памячаюцца зорачкамі.

Чацвёрты раздзел патрабуе рэкамендацый аб вымяральных стандарта і сістэме кантролю. Працэдура вымярэння вынікаў выканання патрабаванняў стандарта ў многім залежыць ад асаблівасцей зместу навучання па таму ці іншаму прадмету. Таму універсальныя формы праверкі якасці засваення вучэбнага матэрыялу, прыгодныя для кожнага прадмета, выпрацаваць немагчыма. Аднак агульныя накірункі ў праверцы вынікаў вучэбнай дзейнасці школьнікаў стандарт павінен вызначыць.

Пярвічную інфармацыю аб засваенні патрабаванняў стандарта можна атрымаць праз сістэму розных відаў заданняў:

з гатовымі адказамі, з ліку якіх выбіраецца адзін — правільны; са свабодным адказам, калі вучань можа знайсці патрэбныя звесткі, карыстаючыся нагляднымі дапаможнікамі і абсталяваннем урока; заданняў звязаных з рашэннем абавязковых тыпаў задач; эксперыментальных заданняў па фізіцы, хіміі і біялогіі.

У якасці сродкаў выніковага кантролю могуць быць прапанаваны: пісьмовыя работы пасля завяршэння вывучэння пэўнага курса прадмета;

кантрольныя работы па выніках паўгоддзя або навучальнага года; вусныя і пісьмовыя залікі;

экзамены вусныя і пісьмовыя;

тэсты як сродак аб'ектыўнага кантролю.

Увядзенне стандартаў у перспектыве акажа моцны ўплыў на ўсю арганізацыю сістэмы кантролю, уліку і ацэнкі ўзроўню падрыхтоўкі школьнікаў. Стандарты размяжуюць сферы суб'ектыўнага і аб'ектыўнага кантролю, павысяць ролю аб'ектыўнага кантролю ў справе прафесіянальнай арыентацыі выпускнікоў агульнаадукацыйных школ.

Стандарт адукацыйнай вобласці, побач з другімі дакументамі па стандартызацыі, з'яўляецца важным нарматыўным дакументам, на ас-

нове якога распрацоўваюцца школьныя праграмы, падручнікі і вучэбныя дапаможнікі.

III. ПАТРАБАВАННІ ДА ПАДРЫХОЎКІ ВУЧНЯЎ

Агульны вынік пачатковага этапа стандартызацыі наводзіць на думку аб тым, што далейшую работу па ўдасканаленні сістэмы рознаўзроўневага навучання неабходна ўзгадняць з мэтамі і аб'ектамі стандартызацыі. На сучасным этапе развіцця адукацыйнай сістэмы Рэспублікі Беларусь выразна акрэсліліся дзве мэты стандартызацыі: 1) захаванне адзінай адукацыйнай прасторы на тэрыторыі рэспублікі; 2) стварэнне неабходных умоў для таго, каб кожны вучань атрымаў такую агульнаадукацыйную падрыхтоўку, якая будзе адпавядаць яго індывідуальнаму выбару.

Ажыццяўленне першай мэты немагчыма без захавання адзінага базіснага ядра адукацыі ва ўсіх тыпах агульнаадукацыйных навучальных устаноў рэспублікі. Як паказваюць вынікі работы школ апошніх двух гадоў, сур'ёзных перашкод для стварэння адзінай адукацыйнай прасторы зараз не існуе.

Што ж датычыцца другой мэты, то ажыццяўленне яе будзе залежаць ад таго, як забяспечыць кожная школа правы вучняў на выбар уласнай праграмы школьнай адукацыі.

Вызначаючы патрабаванні да падрыхтоўкі школьнікаў, патрэбна абавязкова на дакладна вызначаныя аб'екты стандартызацыі. Аб'ектамі стандартызацыі з'яўляюцца структура і змест адукацыі, аб'ём навучальнай нагрукі і ўзровень падрыхтоўкі школьнікаў. Спробы тэарэтычнага абгрунтавання стандартызацыі выхавання і развіцця школьнікаў не маюць пад сабой навукавай асновы, паколькі гэта несумяшчальна з прынцыпамі гуманізацыі і дэмакратызацыі адукацыйнага працэса.

Трэба канчаткова пераадолець расшыральныя ўяўленні аб аб'ектах стандартызацыі адукацыйнага працэса, якія працяглы час навязваліся школе пад уплывам алгарытмаў стварэння тэхнічных стандартаў.

Двухузроўневы стандарт у асноўнай школе — гэта даволі гібкі нарматыў, у якім спалучаюцца адна пастаянная велічыня (базіснае ядро адукацыі) і некалькі пераменных (заняткі на выбар). Вучэбны матэрыял базіснага ядра лічыцца асноўным матэрыялам, абавязковым для

кожнага вучня, а заняткі на выбар — гэта дадатковы матэрыял, які прапануецца ва ўсіх класах выключна на добраахвотнай аснове.

Такая структура стандарта, дзе спалучаюцца абавязковая і неабавязковая вучэбная інфармацыя, на першы погляд можа паказацца супярэчлівай. А хтосьці нават скажа, што гэта нонсенс, калі абавязковая норма суіснуе з чымсьці дадатковым, ад чаго вучань мае права ў любы час адказацца. Не прывыкла наша педагагічная грамадскасць да таго, каб вучні мелі свае ўласныя адукацыйныя дамаганні і, кіруючыся ўласнай самаацэнкай, вызначалі сваю праграму вучэбнай дзейнасці. Тым не меней пры рознаўзроўневым навучанні права выбару кожнаму вучню патрэбна як паветра. Стандарт нічога нікому не навязвае. Ён толькі падказвае, як патрэбна карыстацца правам выбару і якую вучэбную інфармацыю можа выбіраць вучань.

Навізнай у змесце навучання ў пачатковай школе з'яўляецца дадатковы вучэбны матэрыял, які выходзіць за межы адукацыйнага стандарта і рэалізуецца праз школьны кампанент.

Дадатковую адукацыю нельга атоесамліваць з пазакласнай і пазаўрочнай дзейнасцю. Змест яе шырэй і глыбей, чым змест работы гурткоў. Дадатковая адукацыя пашырае і паглыбляе асноўную адукацыю. Аднак асноўная сутнасць дадатковай адукацыі заключаецца ў тым, што яна, у адрозненне ад абавязковай адукацыі, дае вучню поўную свабоду выбару форм задавальнення пазнавальных патрэбнасцей і магчымасцей для рэалізацыі асабістых схільнасцей і інтарэсаў.

На першай ступені навучання школьны кампанент можа быць выкарыстаны для вывучэння замежнай мовы, пашырэння сферы эстэтычнай дзейнасці (тэатральныя гульні, рытміка і танец, дызайн і дэкаратыўна-прыкладное мастацтва), заняткаў па развіццю моўнай культуры, фізічнай культуры (плаванне, лыжная падрыхтоўка) і ручной працы. Усе дадатковыя заняткі праводзяцца на добраахвотнай аснове. У пачатковай школе ажыццяўляецца пераход ад гульнівай да вучэбнай дзейнасці, ад вобразнага мыслення да фармавання некаторых элементарных паняццяў. Такім чынам, на першай ступені навучання абавязковы для ўсіх узровень пачатковай адукацыі ахоплівае прадметы дзяржаўнага кампанента. Другі ўзровень, прадстаўлены школьным кампанентам, уяўляе сабой асобную адукацыйную сферу, якая садзейнічае актывізацыі творчых здольнасцей дзяцей, развівае іх

інтарэсы і стварае стымулы для самарэалізацыі і самавыхавання асобы малодшага школьніка.

У асноўнай школе праблема двух узроўняў патрабаванняў да падрыхтоўкі школьнікаў вырашаецца як на ўзроўні дзяржаўнага, так і на ўзроўні школьнага кампанентаў. Калі ў пачатковай школе дадатковая адукацыя ў асноўным разлічана на задавальненне асабістых схільнасцей школьніка (уменне плаваць, хадзіць на лыжах, удзельнічаць у масавым школьным танцы, гуляць у шашкі і шахматы), то ў IV-VII класах на ўзроўні дзяржаўнага кампанента на прэадн план выходзяць мэставыя веды, якія дапаўняюць і паглыбляюць асноўны вучэбны матэрыял базавага ядра. На дадатковы вучэбны матэрыял, які складае абалонку базавага ядра ва ўсіх класах асноўнай школы спецыяльныя гадзіны не выдзяляюцца. Тым не меней, гэты дадатковы вучэбны матэрыял, аб'ём якога не перавышае 5-10% ад асноўнага матэрыялу, дазваляе вучню без наведвання спецыяльных курсаў па выбару засвоіць неабходныя тэрміны і паняцці, якія стануць базай для пераходу на павышаны ўзровень агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі у VIII-IX класах.

Вучні IV-VII класаў, якія вывучалі некаторыя прадметы на ўзроўні базавага ядра і абалонкі маюць магчымасць пры наяўнасці ў школе курсаў па выбранаму прадмету папоўніць свае веды і ў працэсе вучобы на курсах. Аднак афіцыйныя патрабаванні да падрыхтоўкі вучняў IV-VII класаў па любому прадмету не павінны перавышаць аб'ёму абавязковага базіснага ядра, вызначанага ў праграме як асноўны матэрыял, — для ўсіх вучняў і аб'ёму базіснага ядра ў сукупнасці з абалонкай, вызначанай як дадатковы матэрыял, — для жадаючых.

Другі напрамак атрымання дадатковай адукацыі ў IV-VII класах — гэта наведанне факультатываў і гуртковых заняткаў. Гэты напрамак разлічаны на задавальненне індывідуальных пазнавальных патрэбнасцей і інтарэсаў дзяцей сярэдняга школьнага ўзросту. Гурткі тэхнічнай накіраванасці, гурткі мастацкай садзейнасці, краязнаўчая работа і розныя па зместу факультатывы дапамагаюць школьнікам выразней акрэсліць прадметы будучай спецыяльнасці. Такія дадатковыя заняткі — адзін з дзейсных стымулаў актывізацыі пазнавальнай дзейнасці школьнікаў-падлеткаў.

У VIII-IX класах стандарт прадугледжвае тры напрамкі лагічна завершанай пазнавальнай дзейнасці школьнікаў, разлічаныя на розныя ўзроўні патрабаванняў да агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі:

пазнавальная дзейнасць на базісным узроўні агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі;

пазнавальная дзейнасць на аптымальным узроўні агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі (з улікам базавага ядра і абалонкі);

пазнавальная дзейнасць на аптымальным узроўні з устаноўкай на вывучэнне асобных прадметаў па выбару на павышаным узроўні.

Наяўнасць гэтых трох напрамкаў не прадугледжвае якіх-небудзь абмежаванняў пры пераходзе выпускнікоў асноўнай школы ў поўную сярэднюю школу, аднак з улікам конкурснага прыёму ва ўсе ВНУ, сярэднія спецыяльныя навучальныя ўстановы і ў шэрагу ПТВ, кожны вучань, які хоча рэалізаваць свой напрамак спецыялізацыі, пры пераходзе ў VIII клас павінен ужо імкнуцца да таго, каб закончыць асноўную школу калі не на трэцім, то абавязкова на другім узроўні. Гэта прыцыпова важна, таму стандарт і звяртае ўвагу на тое, як паступова ўзрастаюць патрабаванні да якасці падрыхтоўкі выпускніка асноўнай школы.

Першы напрамак агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі абмежаваны тым стандартам-мінімумам, пачатковы варыянт якога быў распрацаваны для школ Расійскай Федэрацыі ў 1993 годзе. Гэты варыянт быў разлічаны на абсалютную большасць навучэнцаў і, безумоўна, ён не задавальняў патрэбы той часткі школьнікаў, якая імкнулася да павышанай агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі. Таму стандарт рэкамендаваў настаўнікам тлумачыць новы матэрыял шырэй і глыбей, чым гэта было прадугледжана ў стандарце.

Другі варыянт адпавядае асноўным палажэнням двухузроўневага стандарта Рэспублікі Беларусь, які прадугледжвае збліжэнне базіснага і павышанага ўзроўняў праз напаўненне базіснага ядра мінімальна неабходнымі элементамі павышанай падрыхтоўкі (некаторымі сістэмаўтваральнымі тэрмінамі, паняццямі і заканамернасцямі). Вышэй ужо падрабязна было сказана аб вытоках узнікнення гэтага стандарта. Важна, каб сутнасць двухузроўневага стандарта зразумелі не толькі настаўнікі, але і вучні. Калі доступ да некаторых вядучых паняццяў вучэбнага курса, раней не ўваходзячых у стандарт, будзе адкрыты, то прыкладныя веды і навыкі старанныя вучні сумеюць здабыць не толькі на ўроку, але і шляхам самападрыхтоўкі. Двухузроўневы стан-

дарт адкрые дарогу ў вядучыя ВНУ рэспублікі для многіх здольных вучняў з перыферыі.

Трэці напрамак стварае ўмовы для таго, каб прадметы па выбранай спецыяльнасці былі засвоены на павышаным узроўні, што забяспечыць вучням той аб'ём агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі, які будзе неабходны пры пераходзе на трэцюю ступень навучання для паспяховай вучобы ў профільных класах, што рыхтуюць абітурыентаў ВНУ. Найбольш спрыяльныя ўмовы для рэалізацыі патрабаванняў трэцяга напрамку можна стварыць у школах з наяўнасцю некалькіх паралельных класаў, калі ствараюцца мэтанакіравана арганізаваныя класы, якія працуюць па праграмах пэўнага профілю.

Спецыяльнай размовы заслугоўвае пытанне аб патрабаваннях да падрыхтоўкі школьнікаў на базавым і павышаным узроўнях. Тут мы маем справу з адзіным для ўсіх ступеней навучання базавым узроўнем і з двума накірункамі павышанага ўзроўню.

Першы накірунак уяўляе сабой сітуацыю, калі базіснае ядро дапаўняецца элементамі павышанай падрыхтоўкі, якія складаюць абалонку базіснага ядра. Пры такім спалучэнні вучэбнай інфармацыі, якая належыць да розных узроўняў, першы ўзровень адпавядае базіснаму ядру, а другі — яго абалонцы. Але ж абалонка — гэта толькі мінімум неабходных апорных паняццяў павышанага ўзроўню, а не сам павышаны ўзровень у поўным яго аб'ёме. Дакладней кажучы, тут абалонка мае не самастойную, а службовую ролю. Яна далучаецца да базавага ўзроўню, каб прыдаць яму лагічную завершанасць. Таму і раздзяляць патрабаванні да засваення базіснага ядра і да абалонкі неметазгодна. Напрыклад, калі ў праверачнай рабоце па матэматыцы чатыры прыклады будуць разлічаны на базісную падрыхтоўку школьніка, то пяты прыклад можна прапанаваць тым, хто валодае не толькі асноўным матэрыялам праграмы, але і дадатковым.

Другі накірунак павышанай падрыхтоўкі — гэта непасрэдна павышаны ўзровень у поўным яго аб'ёме, які ўводзіцца ў VIII-IX класах. Збліжэнне яго з базавым узроўнем абумоўлена у першую чаргу суадносінамі аб'ёмаў вучэбнай інфармацыі гэтых двух узроўняў, якія складаюцца не ў карысць павышанаму ўзроўню. У сучасных праграмах павышанага ўзроўню вучэбная інфармацыя базавага ўзроўню складае каля 80-85% ад агульнага аб'ёму праграм, а на долю павышанага ўзроўню прыпадае каля 15-20% новай вучэбнай інфармацыі, якая ўключ

чаецца ў кантэкст базавага ўзроўню ў якасці дадатковага вучэбнага матэрыялу павышанай цяжкасці.

Аднак лічбы не заўсёды пераконваюць. Таму каб заахвоціць сярэдняга вучня да пераходу на ўзровень павышанай падрыхтоўкі, трэба каб у адным падручніку быў змешчаны вучэбны матэрыял і базавага і павышанага ўзроўняў. Толькі пры такой умове вучні, якія не ўпэўнены ў сваіх здольнасцях, наглядна пераканаюцца ў тым, што шлях ад базавага да павышанага ўзроўню не такі ўжо недасягальны, як гэта здаецца на першы погляд.

Вопыт мінулых гадоў пераконвае ў тым, што ў VIII-IX класах у бліжэйшай перспектыве немэтазгодна выдаваць асобныя праграмы для базавага і павышанага ўзроўняў адукацыі. Павінны быць адзіныя для двух узроўняў і праграмы і падручнікі. Больш таго, нават пры распрацоўцы патрабаванняў да падрыхтоўкі вучняў патрэбна, каб побач з нарматывамі базавага ўзроўню былі нарматывы і павышанага ўзроўню.

IV. СІСТЭМА КАНТРОЛЮ ЗА ВЫКАНАННЕМ ПАТРАБАВАННЯЎ СТАНДАРТА

Асноўныя віды кантролю паспяховасці вучняў: бягучы кантроль, перыядычны і выніковы.

Бягучы кантроль ажыццяўляецца ў ходзе штодзённай работы і ў асноўным на ўроках. На аснове дадзеных бягучага кантролю і спецыяльна запланаваных абагульняючых урокаў выстаўляюцца ацэнкі паспяховасці за кожную чвэрць, паўгоддзе і за ўвесь навучальны год.

Перыядычны кантроль, як правіла, плануецца пасля вывучэння лагічна закончанай часткі раздзела праграмы або ў канцы пэўнага навучальнага перыяду (чвэрці ці паўгоддзя) з улікам матэрыялаў бягучага кантролю.

Выніковы кантроль праводзіцца ў канцы навучальнага года пры завяршэнні курсаў навучання ў асноўнай або сярэдняй агульнаадукацыйнай школе з абавязковым улікам вынікаў бягучага і перыядычнага кантролю.

Сістэма кантролю павінна абумоўлівацца аб'ектыўнымі заканамернасцямі перадачы і засваення школьных ведаў. А гэта азначае, што кантраляваць веды неабходна ў той паслядоўнасці, у якой праводзіцца іх засваенне.

Арыентацыя на асобу вучня ў значнай меры закранула і метады кантролю. Два метады кантролю — суб'ектыўны і аб'ектыўны — зараз не павінны выцясняць адзін другога, а ўзаемна дапаўняць адзін другога тым новым гуманістычным зместам, які выцякае з сучаснага разумення прынцыпаў кантролю.

Суб'ектыўны кантроль з яго апорай на даўнія традыцыі, правяраныя вопытам стагоддзяў, безумоўна, захавае сваё месца і ў сістэме стандартаў. Аднак сфера яго прымянення не будзе такой усеабдымнай, якой яна была да гэтага часу. Перавага суб'ектыўнага кантролю, у аснове якога ляжаць асабістыя кантакты настаўніка і вучня, найбольш ярка адчуваецца ў першыя гады пачатковага навучання, дзе абнадзейваючае слова настаўніка нясе ў сабе моцны зарад педагогічнага ўздзеяння і стварае надзейныя стымулы для актывізацыі пазнавальнай дзейнасці малодшых школьнікаў. Таму на пачатковай ступені навучання нават добра прадуманая тэставая праверка ўзроўню падрыхтоўкі вучняў, але не сагрэтая любоўю настаўніка да дзіцяці, цеплынёй яго слоў і ласкі, не дасягне той канчатковай мэты навучання, якая вызначаецца стандартам. Аднак па меры пераходу вучняў у сярэднія, затым і ў старэйшыя класы ўсё больш павышаецца выніковасць аб'ектыўнага кантролю і зніжаецца роля суб'ектыўнага кантролю. Тое ж назіраецца і ў практыцы выкарыстання відаў кантролю. Широкае прымяненне суб'ектыўнага кантролю пры бягучай і перыядычнай праверцы ведаў значна змяншаецца пры правядзенні вынікаў чвэрці, паўгоддзя або навучальнага года. Аднак гэта не дае падставы для таго, каб адказацца ад суб'ектыўнага кантролю пры правядзенні выніковых праверак.

Асноўным інструментам аб'ектыўнага кантролю з'яўляецца тэст. Тэст абучанасці ўяўляе сабой сукупнасць заданняў, зарыентаваных на вызначэнне ўзроўню засваення пэўных частак зместу вучэбнага курса (прадмета). Тэсты павінны вызначацца дастатковай паўнатай і ўсебаковасцю праверкі ўзроўню падрыхтоўкі школьніка, устойлівасцю паказчыкаў пры паўторных вымярэннях з дапамогай таго ж тэсту. Тым не меней нават пры высокіх паказчыках дакладнасці тэставых праверак нельга рабіць на аснове тэстаў агульных вывадаў аб узроўні развіцця школьнікаў. Патрэбна прымяняць розныя віды тэстаў у комплексе (тэсты абучанасці, тэсты спецыяльных здольнасцей у розных

галінах дзейнасці, тэсты для выяўлення пэўных якасцей асобы і г.д.). Тэсты рэкамендаваныя для старшакласнікаў могуць падказаць настаўніку новыя падыходы да вызначэння напрамкаў суб'ектыўнага кантролю. А гэта азначае, што суб'ектыўны і аб'ектыўны метады кантролю могуць узаемна дапаўняць адзін другога. Па выніках добра арганізаванага тэставага кантролю вучань можа атрымаць каштоўныя прафарыентацыйныя парады і рэкамендацыі. Незалежна ад таго, які выкарыстаны ў кожным канкрэтным выпадку метады кантролю, кожны з іх павінен працаваць на асобу вучня.

Пашырэнне функцый кантролю ў сістэме адукацыйных стандартаў, удакладненне мэтаў кантролю, яго прынцыпаў і метадаў, — гэта і ёсць тыя канкрэтныя меры, ажыццяўленне якіх будзе садзейнічаць задавальненню адукацыйных патрэб кожнага вучня.

Рознаўзроўневая сістэма адукацыі не адмаўляе традыцыйных форм праверкі ўзроўню агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі школьнікаў. Таму ў асноўнай школе па-ранейшаму будуць выкарыстоўвацца такія традыцыйныя формы праверкі ведаў, уменняў і навыкаў вучняў, як заданні, звязаныя з рашэннем абавязковых тыпаў задач; заданні для праверкі практычных уменняў (напрыклад, па фізіцы, хіміі, біялогіі); пісьмовыя работы пасля завяршэння пэўнага раздзела прадмета; эксперыментальныя заданні; кантрольныя работы па выніках чвэрці, паўгоддзя, навучальнага года; вусныя і пісьмовыя залікі, экзамены вусныя і пісьмовыя. Аднак большасць пералічаных форм праверкі і ацэнкі ведаў, уменняў і навыкаў толькі канстатуюць вынікі вучэбнай дзейнасці школьнікаў, але яны не прадугледжваюць выяўленне глыбінных прычын прабелаў у іх агульнаадукацыйнай падрыхтоўцы. А для праверкі адпаведнасці падрыхтоўкі вучняў патрабаванням стандарта патрэбна сістэма спецыяльных мэтавых праверачных работ, якая дапаможа выявіць не толькі рэальныя веды, уменні і навыкі па канкрэтных прадметах, але і прычыны, якія стрымліваюць паспяховую вучэбную дзейнасць школьнікаў. Таму тэставыя заданні ўводзяцца як неабходнае дапаўненне да традыцыйных форм і метадаў кантролю.

У навейшых тэарэтычных даследаваннях па праблемах прымянення тэстаў (А.М.Радзькоў) пераканаўча падкрэсліваецца, што ўкараненне тэставых метады не павінна выцясняць традыцыйныя метады кантролю. Тэсты — не самамэта. Яны павінны спалучацца ў адзінстве

з вусным апытваннем, кантрольнымі работамі, залікамі і экзаменамі. На аснове тэставых заданняў у перспектыве будуць стварацца камп'ютэрныя праграмы. Аднак тэсты не павінны выкарыстоўвацца як інструмент для адбору і селекцыі дзяцей па здольнасцях.

Вопыт апошніх гадоў пацвярджае, што тэсты забяспечваюць паўна-ту і аб'ектыўнасць праверкі ўзроўню агульнаадукацыйнай падрыхтоўкі школьнікаў. Аб паўнаце і шматграннасці тэставых даследаванняў сведчаць разнастайныя віды тэстаў, сярод якіх можна вылучыць:

тэсты, якія вызначаюць узровень развіцця разумовых здольнасцей;
тэсты абучанасці;

тэсты для вызначэння ўзроўню спецыяльнай падрыхтоўкі ў розных галінах дзейнасці;

тэсты для выяўлення індывідуальных псіхалагічных якасцей асобы (памяці, мыслення, характару і г.д.);

тэсты для вызначэння ўзроўню выхаванасці асобы (сфарміраванасць сталай грамадзянскай пазіцыі, маральных якасцей, культуры паводзін і г.д.).

Адукацыйны стандарт арыентуе складальнікаў праграм на павышэнне ролі дамашніх заданняў. Вызначальным патрабаваннем да выканання дамашніх заданняў павінна быць іх безумоўная самастойнасць. Дамашняя работа, у адрозненне ад класнай, арыентуе вучня на выключна індывідуальную форму заняткаў, і гэтыя заняткі ўсякі раз павінны несці з сабой пэўныя элементы тэарэтычнай і практычнай навізны. Кожны вучань мае магчымасць адкрыць для сябе нешта новае. Больш здольныя вучні папоўняць свае тэарэтычныя веды за кошт неабавязковай абалонкі базавага ядра, сярэднія вучні выпрацуюць неабходныя для іх практычныя навыкі, слабейшыя вучні здабудуць патрэбныя для іх тэарэтычныя веды, якія ім не ўдалося засвоіць у поўным аб'ёме на папярэднім уроку. Гэты складаны працэс самастойнага пошуку і індывідуальных знаходак павінен быць падкантрольным.

Пры завяршэнні вялікай тэмы або цэлага раздзела прадмета вельмі пажадана прапанаваць вучням невялікія па аб'ёму, але дастаткова поўныя па зместу пісьмовыя работы, якія павінны абавязкова ацэньвацца ў класным журнале. Такія работы павінны ўлічваць і асноўны і дадатковы матэрыял, каб вучань мог выбіраць пасільны для сябе аб'ём дамашняга кантрольнага задання.

Павышэнне навучальнай функцыі дамашніх заданняў арыентуе вучняў не толькі на засваенне матэрыялу, пройдзенага на дадзеным уро-

ку, але і падрыхтоўку да наступнага ўрока, у сувязі з чым у заданне ўключаецца інфармацыя аб тым, чым будуць займацца вучні на наступным уроку.

Кожнае дамашняе заданне павінна суправаджацца дастаткова поўным інструктажом настаўніка. Вучні павінны цвёрда ведаць не толькі мэту дамашняга задання, яго аб'ём, патрабаванні да засваення вучэбнага матэрыялу, але і патрабаванні да арганізацыі выканання работы: як вывучаць асноўны тэарэтычны матэрыял, які павінен быць вынік вывучэння, як афармляць вынік работы, як ажыццяўляць самакантроль. Самакантроль павінен прадугледжвацца самім зместам дамашняга задання. Калі вучань добра ўвучае асноўныя патрабаванні да засваення зместу новай тэмы, то яму няцяжка будзе пасля выканання дамашніх заданняў па гэтай тэме арганізаваць для сябе самаправерку.

Часовы стандарт прапануе на бліжэйшыя 4-5 гадоў захаваць у межах базавага ўзроўню адукацыі традыцыйную лічбавую сістэму ацэнак. Што ж датычыцца павышанага і паглыбленага ўзроўняў адукацыі, то яны пакуль што павінны знаходзіцца па-за межамі тых ацэнак, што прыстасаваны для патрэб адзінай уніфікаванай сістэмы адукацыі. Механічны перанос існуючых ацэнак на павышаны і паглыблены ўзроўні толькі заблытае ўсю сістэму ацэнак.

Часовае вырашэнне гэтай праблемы бачыцца ў наступным плане.

Існуючая сістэма ацэнак на перыяд дзейнасці часовага стандарта будзе абслугоўваць толькі базавы ўзровень адукацыі з улікам удакладнення, якое выцякае са змястоўнай часткі двухузроўневага стандарта.

Засваенне вучэбнага матэрыялу на павышаным або паглыбленым узроўнях будзе мець адзіную абагульняющую ацэнку, якая будзе абазначаць не паказчык якасці засваення, а факт засваення вучэбнага матэрыялу на больш высокім узроўні падрыхтоўкі, які перавышае нормы традыцыйных ацэнак.

Таму калі вучань VIII ці IX класа выканае кантрольную работу на павышаным узроўні, то ў яго сшытку будзе занесены скарачаны запіс: "Пв", што будзе адзначаць што работа выканана на павышаным узроўні. Такі ж запіс будзе і ў класным журнале.

Калі кантрольная работа будзе выканана на паглыбленым узроўні, то і ў сшытку і ў класным журнале будзе зроблены запіс: "Пг", што будзе адзначаць, што работа выканана на паглыбленым узроўні.

Адпаведна і ў атэстатах аб заканчэнні асноўнай агульнаадукацыйнай школы па тых прадметах, якія вывучаны на павышаным або паглыбленым узроўнях, будуць зроблены адпаведныя запісы. Напрыклад: фізіка — на павыш. узроўні, біялогія — на паглыбленым узроўні. Такія запісы будуць мець часовы характар. Пасля распрацоўкі новай сістэмы ацэнак паспяховасць вучняў на кожным узроўні падрыхтоўкі будзе атэстоўвацца канкрэтнымі ацэнкамі.

Асобнае становішча ў сістэме ацэнак займае залік. Часовы стандарт прадугледжвае самастойнае значэнне заліку сярод іншых форм уліку паспяховасці. Залік як адзін з вымяральнікаў стандарта не прыраўноўваецца да канкрэтных балаў сістэмы ацэнак. Ацэнка “залічана” — гэта сведчанне таго, што вучэбны матэрыял пэўнага раздзелу праграмы вучань паспяхова засвоіў.

Здача заліку сведчыць аб засваенні пэўнага раздзелу праграмы, завяршэнні вынікаў чвэрці, паўгоддзя або гатоўнасці выпускніка да здачы экзамену.

Пры правядзенні выніковага кантролю заданні заліку могуць быць дапоўнены другімі заданнямі, у выніку чаго вучань атрымае магчымасць быць атэставаным на павышаным узроўні. Калі ж узровень падрыхтоўкі вучня акажацца болей нізкім, чым гэта прадугледжана патрабаваннямі заліку, то вучань мае магчымасць паўторна пераздаць залік.

Навуковае выданне

ЧАСОВЫ ДЗЯРЖАЎНЫ СТАНДАРТ
АСНОЎНАЙ АГУЛЬНАЙ АДУКАЦЫІ

праект

Н/К

Заг. рэдакцыйна-выдавецкага аддзела *Г.М.Прасаловіч*
Вёрстка *Н.І.Прачкоўская*.

Падпісана ў друк 30.04.98. Фармат 60х84^{1/16}.

Папера афсетная. Афсетны друк

Ум. друк. арк. 1,68. Ул.-выд. арк. 1,69.

Тыраж 50 экз. Заказ **167**

Нацыянальны інстытут адукацыі

Ліцэнзія ЛВ №175 ад 21.01.1998г.

220004, Мінск, вул. Караля, 16.

Надрукавана ў ВК ТАА "ПоліБіг". Ліцэнзія ЛП №66.

220004, Мінск, вул. Караля, 16.