

научно-методический журнал  
**ТВОРЧЕСКАЯ  
ПЕДАГОГИКА**

Издаётся с 1999 г.

**№ 1**  
**(34)**  
**2008**

**СОДЕРЖАНИЕ**

**МОДЕЛЬ 12-летней ШКОЛЫ**

**Борьтко Н. М.** Компетентность – «живое знание» в структуре профессиональной деятельности педагога..... 2

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

**Каравев Ж. А., Кобдикова Ж. У.** Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода..... 8  
**Монахов В. М., Коледа А. В., Монахов Н. В., Данильчук Е. В., Никулина Е. В.** Новая дидактика: технология проектирования современной модели дистанционного образования ..... 27  
**Исламгулова С. К.** Технологический подход в управлении качеством образовательного процесса средней школы ..... 39

**ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ**

**Кабуш В. Т.** Гуманистическое воспитание школьников..... 61

**ПЕДСОВЕТ**

**Ермакова В.** Оптимизация процесса управления развитием творчества учителей и учеников ..... 79

**РАБОТА С ПЕДКАДРАМИ**

**Сараева Л. М.** Когда учительский труд творчество..... 87  
**Алексеев С. В.** Каким может быть повышение квалификации ..... 90

**ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА**

**Ахлупина Т. А.** Россыпи музыкально-педагогических находок ..... 96  
**Иванова Т. Г.** Образы борьбы в творчестве Курмангазы – Махмбета.... 109

**Библиография** ..... 111

*Собственник –  
общественный фонд  
«Творчество плюс»*

*Главный редактор  
Исламгулова С. К.*

*Периодичность – 4 номера в год. Журнал поставлен на учет в Министерстве культуры, информации и общественного согласия Республики Казахстан 03.12.2002 г. Свидетельство № 3411 – ж. Номер и дата первичной постановки на учет: № 666 – ж, 17.05. 1999 г.*

## КОМПЕТЕНТНОСТЬ – «ЖИВОЕ ЗНАНИЕ» В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

**Борытко Н. М.**, д.п.н., профессор Волгоградского государственного педагогического университета

В основе авторитарности профессиональной деятельности педагога почти всегда в качестве основной причины обнаруживается его низкая профессиональная компетентность. Что же дает категория компетентности для понимания гуманитарного характера профессионально-педагогической деятельности?

В обыденной речи компетентным называют знающего, осведомленного, авторитетного в каком-либо деле человека, за которым признается право выносить суждения, принимать решения, совершать действия в данной сфере. Согласно исследованиям Дж. Равена, компетентность характеризует единство когнитивного, эмоционального и волевого аспектов деятельности, направленной на реализацию ценностных установок субъекта.

*Первое, что характеризует компетентность, – это способность субъекта реализовать в деятельности его ценностные установки.*

При этом под *ценностью* понимают субъективную значимость для человека явлений окружающего мира, определяемую не их свойствами самими по себе, а соответствием нравственным принципам и нормам, идеалам, установкам, целям субъекта. Ценностные отношения характеризуются степенью принятия человеком целей, профессионально и лично значимых для него.

Ценностное отношение педагога к учащемуся, воспитаннику как к «значимому Другому», от которого зависит собственное развитие педагога; принятие различных подходов, концепций, взглядов, мнений и смыслов как лично значимых; ответственность за ненасильственный характер разрабатываемых и осуществляемых вариантов педагогической деятельности; поиск конструктивных путей разрешения педагогических проблем и конфликтов – обязательные компоненты системы ценностных установок педагога.

*Установка* – это состояние предрасположенности субъекта к определенной активности в определенной ситуации. В ценностных установках выражается отношение субъекта к окружающему миру. Очевидно, гуманитарность профессионального поведения, деятельности и общения педагога должна проявляться именно на уровне установки (к примеру, в установке на поиск вариативных подходов, оценок, на понимание внутреннего мира воспитанника и принятие его ценностей) – только тогда будет обеспечен гуманитарный характер педагогической деятельности.

Компетентность как единство теоретической и практической готовности педагога к выполнению профессиональных функций характеризует не только деятельность, но и самого педагога как ее субъекта в его самостоятельном, ответственном, инициативном взаимодействии с миром. Благодаря этому свойству компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление уже в период обучения в вузе.

*Основу компетентности составляют знания как ее когнитивный компонент.*

Овладение знаниями помогает педагогу эффективно достигать результатов деятельности в соответствии с принятыми профессиональными и социальными нормами, стандартами, требованиями. «Быть компетентным – значит знать, когда и как действовать» (П. Вейлл). Знания становятся для педагога ориентиром в разнообразных педагогических и жизненных ситуациях, основой адаптации в профессиональной среде, базой для самообучения и профессионально-личностного саморазвития. Понимание и принятие профессиональных норм обеспечивает человеку профессиональную идентификацию, то есть критическое соотнесение своей позиции с профессиональными установками педагогического сообщества (когда педагог говорит: «Я, как учитель, не могу себе позволить...»).

Усвоение педагогического знания является основой профессиональной адаптации будущего педагога, составляет базу для его

самоопределения и вариативного поведения в ситуациях профессиональной деятельности. Понятно, что не всякие знания могут быть полезными в решении таких задач. Как минимум, они должны удовлетворять требованиям научности, вариативности, системности, раскрывать закономерности индивидуально-личностного становления ребенка и протекания педагогического процесса, чтобы стать основой прогноза в проектировании деятельности педагога.

В понимании компетентности следует различать *информацию* как простые сведения о чем-либо и *знание* как форму существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека. Только в таком понимании знание становится основой компетентности специалиста, компонентом его профессиональной деятельности, «живым знанием», оперируя которым педагог оптимально реализует свой профессиональный потенциал. Такое знание становится компонентом профессионального мировоззрения педагога, информация соединяется с личностным отношением, в основе которого лежат этические критерии.

Владение «живым знанием» проявляется уже в процессе профессиональной подготовки как отказ от абсолютизации истины, догматизма и стереотипизации, осознание невозможности «завершенного» знания; способность человека целенаправленно управлять своей умственной деятельностью, овладевать способами грамотного анализа профессиональных ситуаций; стремление продолжать образование на последующей ступени; желание развивать в себе способности к самообразованию, самопознанию и самоопределению, к осмысленной самооценке и самоанализу эффективности своего саморазвития. Усваиваемые профессиональные знания должны осознаваться в более широком социально-гуманитарном контексте, обеспечивающем признание объективного характера многомерности и многообразия человеческой культуры.

*Компетентность как «живое знание» в структуре профессиональной деятельности педагога обеспечивает ее эмоциональный компонент, активизирующий профессиональный потенциал учителя.*

Эмоциональный характер компетентности обеспечивается через переживание получаемого знания, выработку смыслового от-

ношения к нему как результату деятельности других членов профессионального сообщества, осмысленность применения профессиональных и социальных норм, разграничение принятия различий и конформизма, равнодушия. При этом за счет интеграции духовного потенциала человека с его научными знаниями, умениями и навыками обеспечивается творческое *саморазвитие* педагога. Эмоциональный компонент компетентности является побудителем активности человека, переводит педагога из позиции пассивного исполнителя инструкций и предписаний в позицию субъекта профессиональной деятельности, поведения и отношений. Происходит самопонимание через эмпатию (сопереживание), понимание другого в процессе решения реальных задач профессиональной деятельности.

*Компетентность становится фактором, обеспечивающим результативность деятельности, благодаря ее волевому компоненту.*

Воля понимается как сознательная *саморегуляция* субъектом своей деятельности и поведения, его способность к выбору деятельности и внутренним усилиям, необходимым для ее осуществления. Она не может быть сведена к сознанию и деятельности как таковой: осуществляя волевое действие, человек преодолевает себя и свои импульсивные желания, подчиняет их стратегии достижения результата, «творит свою субъектность». Воля одновременно служит побуждению субъекта к одним действиям и сдерживанию других. Внутренняя борьба мотивов завершается актом выбора, эффективность которого определяется в соотношении результата с целью деятельности. Так, свойственное гуманитарному профессиональному поведению подавление чувства неприятия обеспечивает понимающее взаимодействие педагога с воспитанником, признание его права на отличие. Без таких преодолений невозможно обретение педагогом себя в профессиональной и личностной сфере, самовоспитание гуманитарного отношения как целесообразного.

«Компетентность – это способность получать запланированный конкретный результат» (П. Вейлл). *Результативность* проявляется в конкретных итогах деятельности соответственно их насущным потребностям в реальной практике. Эта ориентация на результат является основанием для самоконтроля и эффективного

поведения даже в критических ситуациях при ограниченности ресурсов деятельности.

Следует отметить, что ценностное различие создает у педагога внутреннее напряжение. Волевой компонент компетентности за счет саморегуляции задает устойчивость педагога к стрессам, рационализирует деятельность педагога, обеспечивает *оптимальный характер* его профессиональной деятельности, когда затраченные усилия дают максимальный эффект. Воля обуславливает наличие у педагога необходимых для продуктивной деятельности исполнительских качеств: стабильность результатов, доведение всякого дела до конца, аккуратность, дисциплинированность, ответственность, профессионализм, грамотность, знание предмета занятий.

В понимании гуманитарности как устойчивости, автономии индивида раскрываются такие важные для компетентного педагога и напрямую связанные с волей свойства, как осознание самобытности, особенностей своих отношений, своего автономного Я, самосознание, уверенность в своей позиции.

Благодаря волевому компоненту компетентность связана со способностью педагога *свободно и самостоятельно* осуществлять свою профессиональную деятельность, то есть действовать не под давлением обстоятельств, а в соответствии с самостоятельно выстроенной стратегией. Свобода же обеспечивает способность педагога к осуществлению профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде, когда участники образовательного процесса ориентируются на разные социокультурные ценности. То, что в одной культуре одобряется и поощряется, может осуждаться в другой, поэтому компетентный педагог находит компромиссы, позволяющие развиваться представителям разных культур без ущемления кого-либо. В идеале обнаруживается не компромиссный вариант, а консенсус, когда никто из взаимодействующих сторон не поступает своими интересами.

Конечно же компетентность связана с *опытом*. Волевые усилия в профессионально-педагогической деятельности подкрепляются осознанием предшествующего опыта, сознательным характером самоорганизуемой деятельности, направленной на запланированный конкретный результат. Однако эта связь неоднозначная: нет оснований утверждать, будто компетентность тем выше, чем

большим опытом работы обладает педагог. Как учил в свое время К. Д. Ушинский, важен не сам опыт, а мысль, выведенная из опыта. Образно говоря, «компетентным нельзя стать, можно только всегда становиться», для чего необходимо иметь волю преодолеть соблазн повторять имеющийся опыт, продумывать альтернативные варианты решений, продуманно выбирать из них оптимальный на основе прогноза протекания процесса. Все эти свойства характеризуют устойчивость профессиональной деятельности педагога.

Таким образом, педагогическую компетентность учителя можно определить как его способность к эффективной реализации в образовательной практике системы социально одобряемых ценностных установок и достижению наилучших педагогических результатов за счет профессионально-личностного саморазвития.



В отечественной педагогике (Г. В. Горланов, Д. А. Мещеряков, А. В. Хуторской и др.) принято различать понятия «компетентность» как характеристику работника (специалиста) и «компетенция» как характеристику рабочего места (должности, позиции).

*Компетенция – это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, характеристика его профессиональной роли, компетентность – мера соответствия этому требованию, степень освоения компетенции, личностная характеристика человека.*

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ НА ОСНОВЕ  
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА**  
**Диагностика и мониторинг качества обучения**

**Караев Ж. А.**, проректор ЖенПИ, д.п.н., профессор  
**Кобдикова Ж. У.**, к.п.н., доцент РИПК СО

*(Продолжение. Начало в № 1 – 4, 2006, № 1, 2, 4 2007 г.).*

Для контроля уровня обученности по предмету, степени его усвоения традиционно используются два основных способа: текущее наблюдение за учебной деятельностью учащихся и проверка их знаний, умений и навыков. Однако, как известно, эти методы контроля во многом субъективны. Потребность в научно обоснованных методах объективного контроля, способного реально определить, в какой мере достигнуты цели обучения, чрезвычайно велика. Основным условием создания и применения этих методов является диагностичное определение целей и иерархичное представление результатов обучения [1]. При этом качество знаний определяется как соотношение целей и результатов обучения. Следующим шагом объективной оценки результатов деятельности учащихся является проведение тематических самостоятельных и контрольных работ. Система проверочных заданий должна быть разноуровневой, соответствующей иерархично представленным целям обучения. Однако опыт показывает, что для организации непрерывного, целостного и всестороннего развития личности добиться объективности контроля и создания мониторинга развития ученика по определенному предмету соответствующего класса является лишь необходимым, но недостаточным условием для анализа учебных возможностей ученика.

Например, в процессе непрерывного образования для осуществления преемственности между ступенями школ важную роль играет проведение входного тестирования. Оно позволяет объективно оценить уровень и структуру остаточных знаний по предмету на момент начала обучения следующей ступени и целенаправленно скорректировать учебный процесс, осуществить инди-

видуальный, дифференцированный подход к обучаемым. С помощью входного контроля можно выявить исходный уровень знаний обучаемых, их готовность к продолжению образования, разработать систему мер по преодолению трудностей и слабых мест, характерных для предыдущей ступени. При подготовке тестирующего материала необходимо ориентироваться на двух уровнях усвоения учебного материала: узнавание и воспроизведение. Первый уровень проверяет знания и умения учащихся выполнять действия по узнаванию и распознаванию. В задания на узнавание проверяющие остаточные знания учащихся включают основные учебные элементы пройденных материалов: понятия, правила, определения, факты, формулы и т. п. Задания второго уровня предназначаются для выявления умений учащихся самостоятельно по памяти воспроизводить и применять ранее усвоенные знания. Задания, имеющие целью проверку сформированности у учащихся навыков учебного труда, должны выложить умения и навыки, имеющие ведущую роль среди других умений и навыков, наиболее универсальные и интегрированные, а также наиболее актуальные для дальнейшего этапа обучения. Входной контроль – начало процессов накопления и систематизации статистических данных о достижениях каждого ученика, в результате которого у учителя появляется возможность прогнозировать и планировать учебную деятельность, выявлять ее приоритетные направления и слабые места, осуществлять индивидуальный подход в обучении.

Вышеизложенное актуализирует внедрение в школьное образование системы педагогической диагностики [2, 3, 4, 5]. Диагностикой называют процес получения информации о состоянии наблюдаемого или изучаемого объекта с помощью совокупности методов, способов, приемов [4]. Следовательно, без диагностирования педагог не может организовать полноценное управление процессом обучения.

Одной из основных задач диагностирования является своевременное выявление, оценивание и анализ течения учебного процесса в связи с его эффективностью. Поэтому в диагностику вкладывается более широкий смысл, чем в традиционный контроль уровня знаний, умений и навыков обучаемых. Проверка ЗУН констатирует результаты обучения, не объясняя суть их происхождения. Диагностирование рассматривает их во взаимосвязи,

то есть рассматривает результаты обучения в комплексе с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования результатов обучения. Таким образом, диагностика включает в себя контроль и оценивание ЗУН, состояние здоровья учащихся, уровень нравственного климата и др. Выявление динамики, тенденций, накопление статистических данных, их анализ и прогнозирование дальнейшего развития образовательного процесса.

Диагностика предполагает распознавание и учет индивидуальных и групповых особенностей учащихся. Она направлена на результаты формирования личности: обученность, воспитанность и т. д., на поиск причин получения этих результатов и характеристику целостной педагогической системы. Педагогическая диагностика позволяет учителю решать вопросы обучения и воспитания на основе характеристики настоящего состояния явлений и процессов педагогической практики.

Педагогическая диагностика решает две задачи: познавательные и преобразовательные. Познавательные задачи определяют уровни обученности, воспитанности, развития и психологической подготовки учащихся, а также результативности и эффективности образовательного процесса. Преобразовательные задачи характеризуются тем, что на основе распознанной информации и в результате осуществления соответствующих педагогических воздействий ставятся задачи по повышению эффективности процессов обучения, воспитания, развития и психологической подготовки школьников.

Эти задачи диагностики предполагают решение задач частного характера, которые необходимы для практического проведения диагностической деятельности. Задачами частного характера являются [4, 5]:

- 1) выявление и сбор педагогически значимой информации, характеризующей ее элементы и участников, а также образовательный процесс в целом;
- 2) систематизация и анализ собранной информации;
- 3) использование диагностической информации;
- 4) оценка достоверной диагностической информации, результативность диагностики;
- 5) накопление и хранение диагностической информации.

Основные функции педагогической диагностики можно сгруппировать следующим образом:

1) *анализирующая*, направленная на распознавание педагогически значимых характеристик объектов диагностики и анализа их состояния;

2) *контрольно-оценивающая* – осуществление контроля и оценки образовательного процесса, его участников, состояния и степени соответствия диагностируемых объектов заданным параметрам;

3) *информационно-объяснительная* – предоставление участникам образовательного процесса полученной диагностической информации: объяснение состояния диагностируемого объекта, степеней его развития и уровня отклонения от норматива (эталона), причины данного состояния и факторы, на него влияющие;

4) *формирующая* – осуществление педагогических воздействий в процессе диагностики и по ее результатам;

5) *интегрирующая* – объединение информации, знаний о состоянии диагностируемого объекта, об уровне его развития, полученных различными участниками образовательного процесса;

6) *обратной связи* – оценка качества эффективности диагностики и ее коррекция после получения и анализа информации о результатах диагностики и проведенных на ее основе педагогических действий;

7) *прогностическая* – предвидение и обоснование перспектив и определение путей педагогического воздействия на диагностируемый объект.

8) *побуждение к самосовершенствованию* – осмысление результатов диагностики способствует стремлению учеников к самообразованию и самореализации.

В зависимости от поставленных задач педагогической диагностики можно различить следующие ее виды:

*Предварительная* диагностика проводится для принятия управленческих решений относительно пригодности к обучению и воспитанию объекта диагностики.

*Текущая* диагностика проводится путем постоянного, ежедневного выявления, анализа и оценки педагогически значимых характеристик в образовательном процессе. Текущая диагностика организуется в различной форме. Например, в форме про-

верки тематической самостоятельной работы, тематической контрольной работы, проверки домашнего задания, экспериментальной работы и т. п. При этом проведению такой диагностики иногда посвящается не весь урок, а определенная его часть. Опыт показывает, что систематическое проведение тематических самостоятельных и контрольных работ дает сведения учителям о том, что усвоено, что не усвоено отдельными учениками. Сопоставление и анализ результатов этих работ позволяет судить о том, какие ошибки систематически допускаются, а какие ошибки и пробелы успешно преодолеваются. Учитель должен тщательно фиксировать эти данные, находить типичные ошибки, затруднения и выявлять их глубинные причины.

В результате целенаправленной текущей диагностики можно установить динамику их развития и определить результативность процесса обучения.

*Итоговая* диагностика проводится по окончании изучения разделов учебного процесса, четверти и учебного года, посредством зачетов и экзаменов. Целью итоговой диагностики является проверка всего круга основных параметров учебных возможностей учащихся, то есть определение объема, глубины, качества обучения, полученных за этот период учебы.

Для решения поставленных задач диагностики применяются различные методы педагогической диагностики. Например, сбор диагностической информации осуществляется традиционными методами, такими как наблюдение, различные виды опроса (беседа, интервью, анкетирование, тестирование), эксперимент (естественный, лабораторный, констатирующий, формирующий), а также анализ результатов деятельности. Заметим, что беседа и интервью с учащимся и родителями дают самую общую первоначальную информацию. Более полную информацию учитель получает в ходе наблюдений, проводимых по определенному плану. Наблюдение становится эффективным тогда, когда оно проводится длительно, систематически, объективно и всесторонне. Немалую информацию представляет анализ учебных вопросов и письменных работ учеников (уровень знаний, практических умений, развития мышления и навыков учебного труда) и анализирование школьных документов (классный журнал, дневник, врачебная карта и т. п.).

Фиксируя изменения, учитель должен определить, как влияют на ученика те или иные меры педагогического воздействия. Необходимо выяснить, какие воздействия оказываются эффективными, а какие слабодейственными или приводят к нежелательному результату.

Применяя вышеназванные методы диагностики, учитель получает информацию не только о фактических знаниях учащихся, но и о специальных умениях и навыках, о навыках учебного труда, о развитии мышления и т. п.

В ходе проведения педагогической диагностики широко применяются также методы представления и накопления результатов. Например, обобщенные данные диагностики представляются в виде диагноза, то есть, заключения о состоянии исследуемого явления. В зависимости от решаемых задач, заключения могут иметь различные виды: об объеме знаний и сформированности навыков и умений; об уровне воспитанности и личностного развития; об эффективности педагогической системы и отдельных ее элементов. Эти заключения могут быть представлены в различных формах:

а) текстовых: характеристики, аттестации, отзывы, отчеты, протоколы, журналы учета успеваемости;

б) графических: таблицы, графики, диаграммы, социограммы, модели. Распространены следующие методы использования результатов диагностики: непосредственное и опосредованное педагогические воздействия; координация и планирование педагогических действий, прогнозирование, рекомендации, пожелания, требования, приказы и т. п.

Для оценки достоверности результатов диагностики используются экспертный метод, анализ результатов деятельности, статистический анализ и т. п. В практике эти методы используются в совокупности.

Из вышеизложенного видно, что объектами диагностики процессуального характера являются: процесс обучения и воспитания в целом, его составные части, используемые формы, методы, виды обучения, воспитания и развития, а также условия протекания образовательного процесса. Объектами диагностики личностного плана являются участники образовательного процесса, в основном учащиеся (педагогический коллектив в зависимости от поставленной задачи),

их характеристики: социально-психологические, образовательные, поведенческие, нравственные и т. п.

Поэтому академик Ю. К. Бабанский [2] считает, что в основу анализа возможностей успешности учения и воспитания должно быть положено более широкое, чем «обучаемость», «мотивы и отношение к учению» и тому подобные понятия. Таким более универсальным понятием, по мнению Ю. К. Бабанского, являются «реальные учебные возможности личности». Под реальными учебными возможностями он подразумевает единство внутренних и внешних условий, опосредуемых личностью и определяющих потенциал конкретной личности в области учебной деятельности. В отличие от реальных, формальные учебные возможности характеризуют лишь абстрактную возможность ученика овладеть знаниями, рассматриваемую вне связи с внешними условиями и влияниями.

Основными компонентами учебных возможностей учащихся являются следующие показатели [2].

1. Интеллектуальное развитие, которое включает в себя все мыслительные процессы и качества мышления. Приоритет отдается здесь мыслительным процессам (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование), определяющим умения выделять главное в изучаемом материале. Рассматривается качество мышления, определяющее самостоятельность ученика в обучении (критичность, гибкость, оригинальность мышления и др.).

2. Навыки и умения учебного труда, и прежде всего умения рационально планировать учебную деятельность, осуществлять самоконтроль в учении и выполнять в должном темпе основные учебные действия (чтение, письмо, счет и др.).

3. Отношение к учению, ведущие интересы и склонности, которые определяются по желанию учащихся учиться лучше, по переживанию успехов и неудач в учении, по стремлению выполнить все требования и рекомендации учителей. А также по увлеченности ребенка каким-либо учебным предметом, видом внеучебной деятельности.

4. Волевые качества, которые определяются по способности проявлять настойчивость в достижении поставленных целей, по стремлению преодолевать затруднения в учебе и личном поведении, по умению проявлять собранность, организованность, пре-

одолевать отвлекающие от учения влияния и др.

5. Морально-нравственная воспитанность. Уровень сформированности данного вида воспитанности определяется по рациональному сочетанию общественных и личных интересов, по стремлению добровольно включаться в цели, необходимые коллективу, на совесть выполнять различные поручения, по чувству ответственности за свои поступки перед коллективом, по нетерпимому отношению к нарушителям общественных интересов.

6. Эстетичное развитие, культурный кругозор. Сформированность данного показателя определяется по начитанности школьника, широте его культурных интересов, по умению видеть и понимать прекрасное в искусстве и окружающей жизни, по активному участию в работе коллектива, связанной с эстетическим воспитанием школьников.

7. Физическое развитие. Об этом показателе судят по состоянию здоровья и степени утомляемости школьника в учении и других видах деятельности.

8. Воспитательное влияние семьи. О сформированности данного показателя судят по отношению семьи к формированию у учащихся стремления к знаниям, по созданию благоприятных морально-бытовых условий, способствующих успешному учению школьника, по влиянию личного примера членов семьи на ученика.

9. Воспитательное влияние сверстников по месту жительства. Этот показатель характеризуется по содержанию совместных занятий в свободное время, по влиянию их личного примера на поведение школьника. Ю. К. Бабанским были разработаны конкретные критерии оценки развития определенных качеств на трех уровнях: «высоком», «среднем», «низком».

Например, умение выделять главное в изучаемом материале определяется по следующим критериям:

«Высокий» – ученику легко и быстро удастся выделить существенное в изучаемом материале, дать название прочитанному отрывку текста, составить план его изложения, коротко рассказать о самом главном в тексте, сделать резюме, вывод.

«Средний» – в основном справляется с выделением существенного в изучаемом материале, допуская незначительные ошибки, которые не сказываются на усвоении сущности изучаемого в

дальнейшем.

«Низкий» – обычно не справляется с выделением существенного в изучаемом, концентрирует внимание на деталях, второстепенных признаках, свойствах, фактах.

Характеризуя диагностирующую роль всех форм контроля за усвоением школьниками знаний, умений и навыков Ю. К. Бабанский отмечает, что доминирующую причину неуспеваемости каждого школьника необходимо определить в ходе «педагогического консилиума».

В ходе коллективных бесед классный руководитель, учителя-предметники высказывают на основе систематического изучения свое мнение о конкретном ученике, приводят аргументы в пользу своей точки зрения, выслушивают мнения коллег. При оценке отдельных качеств личности могут возникнуть расхождения во мнениях учителей различных предметов. Такое расхождение мнений учителей нередко дает ценную информацию, свидетельствующую о наличии у ученика некоторых положительных тенденций к отдельным сторонам учения, к отдельным предметам, приемам и видам работы, что дает возможность учителю найти индивидуальный подход к ученику, чтобы повысить его активность к учению. Завершается консилиум выявлением слабых сторон в реальных учебных возможностях и планированием мер, направленных на их развитие.

Поскольку процесс изучения школьников непрерывен, по мере получения новых данных в характеристику учебных возможностей вносятся коррективы. Рационально все это делать, отмечает Ю. К. Бабанский, на «педагогических консилиумах» в конце I и III учебных четвертей. Наш опыт показал, что в условиях применения технологии уровневой дифференциации, где цели обучения ставятся диагностично, операционально, учебные достижения учащихся оцениваются объективно. Проведение согласно требованиям технологии тематических, разноуровневых самостоятельных и контрольных работ позволяет не только осуществлять непрерывное отслеживание за развитием каждого ученика, но и с ранних лет развивать их потенциальные задатки, способности по изучению учебных предметов, то есть провести профильную ориентацию. Опытно-экспериментальные работы, проведенные в течение ряда лет, показали, что при применении нашей технологии

обучения развиваются не только знания, умения и навыки, а также активность, мотив, положительное отношение к учению и волевые качества ученика. Таким образом, на практике подтверждается взаимосвязь и взаимообусловленность иерархически представленных целей и результатов обучения с показателями успешности образовательного процесса. Здесь основную роль играет система заданий для уровневых самостоятельных и тематических контрольных работ, составленных по специальному алгоритму. При этом в содержание этих заданий включаются игровые, занимательные и другие виды задач, которые повышают активность, интерес к учению. Опыт также показал, что очень важное значение при формировании волевых качеств, активности и мотива, а также способности проявлять настойчивость в достижении поставленных целей, умения преодолевать отвлекающие от учения влияния, играет применение стимулирующего подхода оценивания результатов деятельности учащихся [6].

Определение структуры и содержания учебного материала в соответствии со структурой процесса познания, исходящего из единства аналитико-синтетического процесса мышления и с целью развития приемов мыслительной деятельности учащихся позволяет осуществлять целенаправленное развитие одного из основных компонентов учебных возможностей учащихся – их интеллектуального развития. Содержание уровневых заданий включает в обязательном порядке задания и задачи, развивающие качества мышления (гибкость, критичность, оригинальность мышления и т. п.). Например, на уроках математики в начальных классах детям для развития гибкости мышления даются задания, требующие прямое и обратное считывание натуральных чисел. В старших классах решение обратных задач, доказательство теоремы эффективным путем формируют у учащихся гибкость и оригинальность мышления.

Применение в ходе использования технологии уровневой дифференциации «прозрачного журнала» учета учебных достижений учащихся позволяет осуществлять самоконтроль в учении, фиксировать индивидуальный темп обучения ученика, формировать его волевые качества. Кроме того, это также позволяет находить типичные ошибки, пробелы и более четко определить результативность учебного процесса.

В условиях гуманизации и демократизации системы образования дидактическое диагностирование должно иметь ярко выраженную обучающую, развивающую направленность, соединяться с самоконтролем, быть необходимым и полезным прежде всего самому обучаемому. В системе диагностирования оценка должна стать средством стимулирования, превращаться в способ рационального определения личного рейтинга – показателя значимости человека в цивилизованном обществе.

Обычно при оценке результативности процесса обучения создаются «экспериментальные» и «контрольные» группы, затем путем анализа, экспертной оценки показателей обеих групп выносятся решение об эффективности исследуемого подхода.

В нашем случае благодаря диагностичной постановке целей обучения, объективной оценке качества обучения о результативности дидактического процесса можно судить без создания групп для сравнения, путем сравнения объекта диагностики в динамике.

Традиционно о физическом развитии учащихся судили по состоянию здоровья и степени утомляемости ученика, которые характеризовались как отрицательные влияния неправильно организованного учебного процесса и предлагались пути выхода из ситуации средствами медицинского, психологического воздействия, физического закаливания. Наше исследование показало, что имеется и дидактическое воздействие, суть которого состоит во внедрении здоровьесберегающих технологий. Исследование также показало, что наша технология отвечает всем требованиям здоровьесберегающих педагогических технологий [7].

Другие основные компоненты учебных возможностей учащихся, такие как нравственная воспитанность, эстетическое развитие, воспитательное влияние семьи и сверстников при диагностировании, определялись соответствующими методами и приемами диагностики.

В настоящее время в формировании личности ребенка большую роль играет *его среда, особенно воспитательное влияние сверстников по месту жительства.*

Как известно, по мере взросления детей происходит увеличение способности к самоконтролю и уменьшение влияния психофизиологических причин. Ведущими факторами в проблеме са-

моноконтроля становятся факторы, связанные с трудностями личностного развития, к которым можно отнести нарастание психического напряжения. Последнее может привести к появлению тревожности, стихийным, внешне немотивированным деструктивным действиям, всплескам агрессии или аута агрессии, выстраиванию различного рода психологических причин, условно названных «проблемами возрастного развития».

На учебную успешность отрицательно влияют ухудшение отношений с одноклассниками, учителями, потеря уверенности, излишняя концентрация на собственных переживаниях.

Неблагополучное положение в семье или в кругу сверстников является одной из главных причин неуспеваемости детей.

Диагностика данного типа нарушений возможна через отслеживание общих показателей уровня тревожности и качества межличностных взаимоотношений.

Качество межличностных отношений измеряют с помощью социометрии. Термин «социометрия» означает измерение межличностных взаимоотношений в группе. Основоположник социометрии, известный американский психолог и социальный психолог Дж. Морено не случайно так назвал этот метод. *Совокупность межличностных отношений в группе составляет, по Дж. Морено, ту первичную социально-психологическую структуру, характеристики которой во многом определяют не только целостные характеристики группы, но и душевное состояние человека.*

Внедрение этого метода в исследованиях советских психологов связано с именами Е. С. Кузьмина, Я. Л. Коломинского, В. А. Ядова, И. П. Волокова и др.

Социометрическая техника применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп, благоприятности межличностных отношений, об особенностях социально-психологического климата в коллективе, влияющего на развитие интеллектуальной, эмоциональной, волевой, мотивационной сферы учащегося.

Вместе с официальной, или формальной, структурой общения, отражающей рациональную, нормативную, обязательную сторону человеческих взаимоотношений, в любой социальной группе всегда имеется психологическая структура неофициального, или неформального, порядка, формирующаяся как система межличностных отношений, симпатий, и антипатий. Особенности такой структуры во многом зависят от ценностных ориентаций участников, их восприятия и понимания друг друга, взаимооценки, самооценки.

Социометрия позволяет исследовать эти структуры и в дальнейшем при необходимости их корректировать. Общая схема действий при социометрическом исследовании заключается в следующем: после постановки задач исследования и выбора объектов измерений формулируются основные гипотезы и положения, касающиеся возможных критериев опроса членов групп. Здесь не может быть полной анонимности, иначе социометрия окажется малоэффективной. Требование экспериментатора раскрыть свои симпатии и антипатии нередко вызывает внутренние затруднения у опрашиваемых и проявляется у некоторых людей в нежелании участвовать в опросе. Когда вопросы или критерии социометрии выбраны, они заносятся на специальную карточку или предлагаются в устном виде по типу интервью. Каждый член группы обязан отвечать на них, выбирая тех или иных членов группы в зависимости от большей или меньшей склонности, предпочтительности их по сравнению с другими, симпатий или, наоборот, антипатий, доверия или недоверия.

По нашей гипотезе благоприятный социометрический статус является показателем успешности межличностных отношений, которые, в свою очередь, обуславливают качественное развитие психологических структур личности ребенка, а неблагоприятный социометрический статус оказывает негативное влияние на развитие личности ребенка, его успеваемость.

Из вышесказанного следует, что социометрические показатели могут являться критерием успешности педагогического процесса в школе.

Проведенное социометрическое исследование в лицее «Гуран» в начале 2001-2002 учебного года и в конце первого полугодия дало определенные результаты (см. табл. 1).

Таблица 1

**Результаты социометрического исследования**

Классы	Кол-во учащихся	Социометрический статус							
		Начало учебного года				Конец I полугодия			
		Лидеры	Предпочитаемые	Без круга общения	Изолированные	Лидеры	Предпочитаемые	Без круга общения	Изолированные
1а	15	1	4	7	3	3	9	2	1
1б	13	3	5	3	2	2	7	3	1
1в	13	4	6	2	1	3	9	1	0
2а	12	4	5	2	1	2	8	1	1
2б	15	4	5	3	1	4	6	2	0
2в	13	3	5	3	2	1	10	2	0
3а	15	3	4	5	1	4	4	1	1
3б	15	3	4	5	3	3	6	1	2
4а	16	2	6	2	6	3	6	2	3
4б	17	3	5	5	2	4	5	4	2
5а	21	7	10	2	2	7	10	3	1
6а	18	6	10	9	0	7	9	2	0
6б	20	6	10	9	2	4	14	1	1
7а	16	7	6	1	2	6	8	1	1
7б	14	6	3	1	4	5	6	2	1
8а	22	4	15	3	0	4	17	1	0
9а	17	4	11	2	0	4	12	1	0
9б	13	4	9	0	0	3	10	0	0
10а	14	6	7	1	0	6	8	0	0
10б	17	3	12	9	0	4	12	1	0
11а	19	5	12	2	0	5	13	1	0

Таким образом, из таблицы видно качественное улучшение межличностных отношений и психологического климата в большинстве классов лица, что свидетельствует об эффективности психолого-педагогической работы. Тесная взаимосвязь успешности межличностных отношений с обучением позволяет взаимно влиять на эти две составляющие психолого-педагогического процесса. Межличностные отношения, проявляющиеся в общении, являются тем условием, которое может препятствовать формированию общего интеллекта ребенка, и прежде всего его перцептивных, анемических, мыслительных характеристик.

«Понимание себя для ребенка осуществляется прежде всего

через свое отражение» в группе сверстников, через осознание своих взаимоотношений, через проигрывание ролей. Группа сверстников становится для учащегося полем эмоционального напряжения, через нее происходит включение в более широкие социальные отношения, здесь формируются основы самосознания и мировоззрения. Общение с другими позволяет ребенку разобраться в себе, почувствовать собственную значимость.

«Управление качеством образования (что равносильно управлению по целям и результатам) – это особое управление, организованное и направленное на достижение не любых, не случайных, не просто лучших, чем прежде, не тех, что сами по себе получаются, а вполне определенных, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности результатов образования, причем цели (результаты) должны быть спрогнозированы операционально в зоне потенциального развития ученика (выпускника), то есть речь всегда будет идти о наивысших, возможных для конкретного школьника, об оптимальных результатах» – такую характеристику управлению качеством обучения дают ученые во главе с М. М. Поташником [8]. Принимая глубинный смысл данного определения, необходимо обратиться к такому важному понятию, как образовательный, или учебновоспитательный, мониторинг, который, на наш взгляд, дает возможность увидеть в динамике учебновоспитательный процесс, компонентами которого являются учащиеся, педагоги, психологи, родительская общественность, администрация.

Для принятия обоснованных решений по управлению качеством обучения необходимо владеть надежной и достоверной информацией о ходе учебного процесса. Получение такой информации возможно при систематическом проведении мониторинга. «Образовательный мониторинг – форма организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием ее развития» [8].

Один из основоположников понятия «Мониторинг» А. С. Белкин [9] определил мониторинг как «процесс непрерывного прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовательных целей, задач и средств их решения». Нетрудно заметить, что эти два оп-

ределения понятия образовательного мониторинга созвучны. А. С. Белкин выделяет следующие виды мониторинга:

Мониторинг дидактический. Слежение за различными сторонами учебно-образовательного процесса.

Мониторинг воспитательный. Слежение за различными сторонами воспитательно-образовательного процесса. Учитывается система связи отношений, характер взаимодействия участников образовательного процесса.

Мониторинг управленческий. Слежение за характером взаимодействия на различных управленческих уровнях в системах: руководитель – педагогический коллектив; руководитель – ученический коллектив; руководитель – коллектив родителей; руководитель – внешкольная среда; учитель – учитель; учитель – учащиеся; учитель – семья.

Мониторинг социально-психологический. Слежение за системой коллективно-групповых, личностных отношений, за характером психологической атмосферы коллектива, групп.

По предмету отслеживания выстраивается следующая двухуровневая система мониторинга:

- 1-й уровень – дидактический и воспитательный
- 2-й уровень – образовательный мониторинг.

Предметами данных видов мониторинга являются следующие:

Дидактический мониторинг – процесс получения знаний, навыков и умений по конкретным учебным дисциплинам, их соответствие уровню, определенному в государственном образовательном стандарте.

Воспитательный мониторинг – процесс создания условий для воспитания и самовоспитания личности.

Образовательный мониторинг является компонентом более высокого порядка и, включая интегрированные технологии и показатели ранее рассмотренных мониторингов, имеет в качестве предмета процесс повышения уровня компетентности обучаемых с целью соответствия социально и профессионально обусловленным требованиям.

Особенность мониторинга, созданного нами на основе педагогической технологии состоит в том, что сам процесс его разработки, апробации и последующего осуществления выступает основанием для творческого развития педагогов в сотрудничестве

стве с психологической службой и администрацией, создающих оптимальную образовательную систему.

Для педагогов мониторинг выступает инструментом преобразования собственной профессиональной деятельности; мониторинг способствует психологической службе в целом, становлению ее дополнительных функций, обеспечивающих конструктивное решение развивающих и реабилитационных задач; администрации способствует в прогнозировании результатов деятельности, включении их в дальнейшее развитие концепции школы.

Наш эксперимент показал, что широкое применение новых технологий обучения, направленных на развитие ребенка как субъекта деятельности, в процессе обучения позволяет не только создавать комфортное условие для учеников и осуществлять регуляцию взаимоотношений в классе, но и обеспечить объективный образовательный мониторинг.

На наш взгляд, целью образовательного мониторинга является не только обеспечение непрерывного слежения за состоянием педагогической системы и прогнозирования ее развития, но и предоставление точной информации о пробелах в знаниях учащихся, позволяющей своевременное их устранение путем проведения коррекционных работ или принятия других соответствующих мер.

Мониторинг создается из оперативных данных об учебных достижениях конкретного ученика. Однако если обучение носит репродуктивный характер, когда ученик быстро забывает изученный новый материал, принятие управленческого решения на основе такого мониторинга становится некорректным. Более того, в работе [8] показано, что частота учебных занятий влияет на объем учебной информации у ученика. При этом только регулярность – не реже трех уроков в неделю – создает необходимые условия для развития личности в процессе учебной деятельности, а такие предметы составляют 10–12 процентов из всех изучаемых предметов. Следовательно, основная часть предметов (50%), изучаемая два раза в неделю, не влияет на развитие ученика, а изучение четвертой части (25%) от всех предметов, регулярность которых составляет только один урок в неделю, приводит не только к перегрузке, но и к регрессу в развитии.

Исследователи утверждают [8], что тестирование учащихся в конце учебного занятия сразу после изучения нового материала

по курсу с регулярностью в один урок в неделю показывает 90 процентов усвоения на уровне «знание». Через неделю, непосредственно перед следующим занятием, аналогичное тестирование тех же учеников показывает 10 процентов от объема усвоенного учебного материала, изученного на предыдущем занятии, что соответствует оценке «2» (см. рисунок 1).

### Кривая забывания Эббингауза для курса с регулярностью один урок в неделю

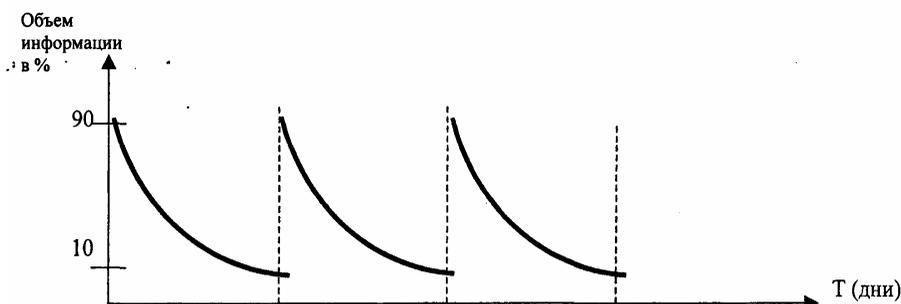


Рис. 1.

Авторы работы [8] предлагают оптимизировать образовательный процесс, уменьшив многопредметность, одновременно увеличивая частотность учебных занятий по каждому предмету. Для этого все предметы разбиваются на два блока. Предметы первого блока изучаются на протяжении всего учебного года, а второго – только в течение первого учебного полугодия, но концентрированно (с большей частотой).

Например, математика и русский язык изучаются блочно в течение всего года, а биология и география тоже блочно, но только в одном полугодии с большим количеством часов. Наш опыт показал эффективность данного подхода. Однако заметим, что если обучение проводится только на ученическом уровне усвоения, причем репродуктивным методом, то эффективность выше указанной организацией учебных занятий сводятся к нулю.

Эксперимент также показал, что если ученик усваивает учеб-

ный материал на эвристическом и творческом уровнях, то благодаря достижениям учащимися таких качеств знаний, как действенность, глубина, оперативность, осознанность, системность и прочность, кривая забывания Эббингауза «выпрямляется» на достаточно длительный период. Опыт показывает, что кривизна этой кривой обратно пропорциональна уровням усвоения учебного материала учениками. Чем выше уровень усвоения, тем прямее она выглядит. Изучение учениками учебного материала на втором – четвертом уровнях усвоения позволяет получить более корректный образовательный мониторинг, составленный из более «устойчивых» показателей умений, мотива, активности и качества знаний.

Анализируя вышеизложенное, можно утверждать, что для организации эффективного процесса обучения и воспитания необходимо проведение педагогической диагностики и непрерывное слежение за развитием учащихся, главным средством реализации которых является здоровьесберегающая педагогическая технология обучения. Без диагностики и мониторинга образования невозможно эффективно управлять дидактическим процессом, достичь оптимальных результатов при имеющихся условиях.

*(Продолжение следует).*

### **Список использованной литературы**

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
3. Шамова Т. И. Давыденко Т. М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
4. Крившенко Л. П. и др. Педагогика. – М.: Проспект, 2004. – 432 с.
5. Пидкасистый П. И. Педагогика. – М.: Роспедагогика, 1995.
6. Караев Ж. А., Кобдикова Ж. У. Оценка деятельности учащихся в условиях применения педагогической технологии обучения. Вестник высшей школы Казахстана, 1998. № 5. С. 82–88.
7. Караев Ж. А., Исакова Г. О. Некоторые особенности управления учебно-воспитательным процессом в условиях адаптивной школы. Вестник университета «Туран», 2001. № 3 – 4.
8. Поташник М. М., Ямбург Е. А. и др. Управление качеством образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
9. Белкин А. С. Мониторинг образования. – М., 1981.

## НОВАЯ ДИДАКТИКА: ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Экспертиза и оценка педагогических технологий*

Монахов В. М., Коледа А. В.,  
Монахов Н. В., Данильчук Е. В., Никулина Е. В.

*(Продолжение. Начало в ТП № 4, 2006, № 2, 3, 2007).*

### Тема 1.1. Дидактическая аксиоматика В. М. Монахова

По аналогии с математической наукой обратимся к аксиоматике, сделав попытку переориентировать ее с совокупности объектов математических теорий на такой объект педагогической теории, как проектирование педагогической технологии для дистанционного образования.

#### Что такое аксиома

В дальнейшем мы рассматриваем аксиому как положение, принимаемое без логических доказательств, в силу непосредственной убедительности, как истинное исходное положение теории, а аксиоматический метод – как способ построения научной теории в виде системы аксиом (постулатов) и правил вывода (аксиоматики), позволяющих путем логической дедукции получать утверждения данной теории. Из другого источника имеем дополнительную информацию, где **аксиома** – «**значимое, достойное уважения, принятое, бесспорное**», а также истинное суждение (**предложение**), которое при дедуктивном построении какой-либо теории, в рамках замкнутой теории, принимается без доказательства в качестве исходного положения и которое кладется в основу доказательства всех других положений теории» (Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1976).

Из вышеприведенного формируем *первое положение*: в качестве дидактических аксиом теории проектирования педагогической технологии следует отобрать такие положения конструируемой теории, которые будут несомненно истинны.

**Истинность положений конструируемой педагогической теории**

Заметим, что при историческом подходе к познанию (следуя

**Ф. Энгельсу**) аксиомы являются не исходными началами познания, а его наиболее значительными результатами. Относительно педагогических технологий это более чем кстати.

Если для какой-либо совокупности объектов, их свойств и отношений некоторые аксиомы истинны, то из этого следует, что данная совокупность объектов удовлетворяет системе этих аксиом, то есть является интерпретацией данной системы аксиом (содержательным подтверждением ее).

Переходим ко *второму положению*. Различаются два аспекта аксиоматического подхода: или совокупность объектов (проектирования) удовлетворяет системе аксиом, или педтехнология является содержательным подтверждением системы аксиом.

Системы аксиом могут изменяться и совершенствоваться в процессе исторического развития познания. Аксиоматические системы, описывающие одни и те же совокупности объектов, могут строиться по-разному. Неединственность аксиоматики при создании теорий проектирования педтехнологии может иметь большое практическое значение.

Как уже говорилось выше, сама педагогическая практика является мощным источником появления и рождения дидактических аксиом. Критерием истинности аксиом в содержательных теориях педагогической практики выступает в конечном счете практическая применимость теории в целом. Перефразируя известное высказывание, можно сказать: практика может выступать критерием истинности принятой системы дидактических аксиом. В математике аксиоматическая теория называется разрешимой, если в ней имеется эффективная процедура, решающая в рамках этой теории определенный круг проблем, и неразрешимой, если нет такой процедуры.

А что понимать под термином «эффективная процедура» в педагогической технологии?

В педагогической технологии к такой эффективной процедуре можно отнести работы с технологической картой. Термин «технологическая карта» и разные формы ее представления мелькают на страницах журналов, но обычно дело ограничивается некоей «фо-

тографией», а не технологическим инструментарием.

**Н. С. Зубарев** в конце 80-х годов писал, что «... отсутствие технологической карты, доступного описания технологии сдерживает вхождение технологии в инновационный процесс образования «...возможно, создание такой технологической карты является утопией».

Аксиоматическая теория проектирования педагогической технологии становится разрешимой благодаря эффективной процедуре в виде технологической карты – мощного методического инструментария по конструированию, прогнозированию, реализации учебного процесса.

Переводя и трансформируя все вышесказанное в область педагогики в связи со сложившимся положением с педагогическими технологиями, можно констатировать следующее. Аксиоматический подход допустим в педагогических теориях (вопрос о полной корректности использования мы пока оставляем открытым). Применительно к педагогической технологии, точнее к построению теории проектирования педагогической технологии, аксиоматический подход целесообразно ограничить областью содержательной интерпретации (то есть содержательным подтверждением), а под совокупностью объектов аксиоматической системы будем понимать педтехнологию в идеальном ее проявлении:

- а) модель учебного процесса;
- б) технологические объекты проектирования;
- в) технологические процедуры проектирования объектов.

В математике содержательные и формализованные аксиоматические системы могут удовлетворять одновременно различным системам объектов, которые в свою очередь выступают по отношению к ним в качестве моделей.

Отсюда следует вывод: система аксиом – это теория проектирования педагогической технологии, а педтехнология – модель системы аксиом (мы говорим об аксиоматике в предельно корректной форме).

**Аксиоматический  
подход –  
инструментарий  
научного  
исследования**

Итак, что же конкретно может дать аксиоматический подход в педагогике?

1. Аксиоматический подход – основное орудие нового обоснования в сфере педагогических технологий, то есть аксиоматический подход облегчает ориентацию и систематизацию научного педагогического знания.

2. Аксиоматический подход позволяет выявить внутреннюю логическую связь между отдельными разделами теории, четко вычлняя исходные положения и положения, получаемые из аксиом; приучает к точности и строгости суждения (сейчас в педагогике это особенно важно!).

3. Самое существенное значение аксиоматического подхода в том, что он предоставляет ценнейший инструмент научного исследования и отыскания новых закономерностей. Отсюда, естественно, появляется возможность использования исследовательских функций педагогической технологии, построенной на базе аксиоматического подхода, для возвращения методике и педагогике истинно научного начала.

## Тема 1.2. Основные группы аксиом

Перейдем к представлению системы дидактических аксиом, которая выведена из практики проектирования педагогической технологии и проверена многолетней практикой ее функционирования, которую на основании преемственности педагогических технологий можно адаптировать к полю дистанционного образования.

Система состоит из *двух групп* аксиом.

В первую аксиоматическую группу входят три аксиомы, а во вторую – четыре. (Специфика дистанционного образования потребовала творческой модификации ранее созданной дидактической аксиоматики В. М. Монахова, не прибегая к механическому переносу существующей аксиоматики в ДО.)

**Группа аксиом включения** педагогической технологии дистанционного образования в единое дистанционное образовательное пространство России

**Первая группа дидактических аксиом**

**A1: Аксиома востребованности** педагогической технологии в российском дистанционном образовательном пространстве.

Введение базисного учебного плана, образовательных стан-

дартов разрушило старое дистанционное образовательное пространство с традиционными регулятивами. Теперь нужен новый инструментарий для работы в условиях стандарта. Педагогическая технология выступает в качестве такого инструментария. Более того, она способствует формированию единого дистанционного образовательного пространства.

**A2:** *Аксиома адекватности педагогической технологии системе ДО.*

Прежде всего это вопрос готовности технологии к ее профессиональному тиражированию. Авторская технология, являясь своего рода технологической оболочкой творчества обучаемого, активно способствует его профессиональному росту в рамках требований стандарта к высшему профессиональному образованию специалиста.

**A3:** *Аксиома универсальности педагогической технологии в ДО.*

Действительно, технология универсальна для любой возрастной группы обучаемых, любого содержания учебного предмета, любой методической системы.

**Группа аксиом моделирования** образовательного процесса в ДО

**Вторая группа**

**дидактических**

**A4:** *Аксиома параметризации учебного процесса в дистанционном образовании предполагает выбор таких параметров, которые образуют модель учебного процесса и становятся основой педагогической технологии.*

**Параметрическое задание модели учебного процесса**

В педагогической технологии проектирования учебного процесса предложено параметрическое задание информационной модели учебного процесса.

1-й параметр представляет информацию о цели и направленности учебного процесса в виде системы *микроцелей* – «*Целеполагание*».

2-й параметр – это управленческая информация о факте достижения микроцели или о факте недостижения микроцели – «*Диагностика*».

3-й параметр представляет содержательную и количественную

информацию об объеме, характере, особенностях самостоятельной деятельности обучающихся, необходимую и достаточную для гарантированного успешного прохождения диагностики – «*Дозирование*».

4-й параметр – это информация о переводе методического замысла преподавателя в целостную и логически наглядную модель учебного процесса – «*логическая структура*». Этот параметр несет в себе многоаспектную информацию об учебном процессе. Работа с ним означает верх технологического и педагогического мастерства преподавателя. Этот параметр – не просто фотография логической структуры учебного процесса, а специально формируемое рабочее поле, где все представляется в удобном технологическом виде и может быть существенно улучшено и оптимизировано по определенным технологическим процедурам. Профессиональная деятельность преподавателя – это настоящая технология в действии.

5-й параметр представляет информацию о педагогическом браке, то есть о тех обучающихся, которые не прошли диагностику, и о содержании методических путей коррекции – «*Коррекция*».

Как видим, параметрическое представление модели учебного процесса в виде пяти параметров дает полное и завершенное описание учебного процесса.

Определенный уровень стандартизации представления указанных параметров позволяют впоследствии ставить вопрос о технологизации модели учебного процесса.

**А5:** *Аксиома целостности* и цикличности моделирования учебного процесса в дистанционном образовании.

Аксиома критериально устанавливает факт завершения технологизации проекта учебного процесса (или незавершения). Именно здесь срабатывает критерий разрешимости аксиоматической теории. Результатом многолетних исследований явилось установление нетривиального факта, что основным объектом технологизации учебного процесса должна быть учебная тема любого предмета. Именно в проекте учебной темы целостно задается будущий учебный процесс с помощью пяти параметров и именно такая учебная тема обеспечивает цикличность технологизации и проектирования в виде одних и тех же универсальных технологических процедур, самостоятельно позволяющих проектировать учебный

процесс по любым учебным предметам.

**А6:** *Аксиома технологизации модели учебного процесса в дистанционном образовании.*

**Технологизация модели учебного процесса** Технологизация модели учебного процесса завершилась созданием технологической карты (ТК) проекта учебного процесса в границах одной учебной темы, в которой во взаимосвязанном виде представлены все пять параметров учебного процесса (см. рис. 1).

4. ЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА		
1. ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ	<b>2 Диагностика</b>	<b>5 Коррекция</b>
4. ВНЕАУДИТОРНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЕМЫХ		

Рис. 1. ТК

Технология вооружила преподавателя системой процедур для проектирования пяти соответствующих компонентов ТК. Сама технологическая карта выступает паспортом проекта учебного процесса по учебной теме. Дальнейшая конкретизация такого проекта осуществляется в виде информационных карт занятия – ИКЗ (см. рис. 2). Например, в технологической карте указано 17 занятий, следовательно, конструируется 17 информационных карт занятия.

Задачи занятия:		
Содержание обучения	Методический инструментарий	Результаты взаимодействия преподаватель – обучаемый

Рис. 2. ИКЗ

**Технологизация проектировочной деятельности в ДО**

**А7:** *Аксиома технологизации профессиональной деятельности в ДО*

Эта аксиома критериально устанавлива-

ет завершенность процесса технологизации инновационных компонентов профессиональной деятельности специалиста. Она касается следующих инновационных компонентов:

1. Умение выражать педагогический замысел проекта учебного процесса на весь учебный год в виде последовательности микроцелей, сконструированных преподавателем на основании своего методического опыта, содержания учебной программы и требований государственного образовательного стандарта, последовательное выполнение которых приводит к безусловной реализации стандарта. Эта система микроцелей может быть представлена в более наглядном виде как лестница, ступеньками которой служат микроцели, ведущие к стандарту. Другими словами, это технологическая процедура перевода требований стандарта на язык микроцелей, где микроцель – ступенька познания и развития обучаемых.

2. Высокого уровня мастерства и творчества, так как этот компонент связан со сложнейшим методическим действием – реструктурированием традиционных учебных тем. Действительно, система микроцелей на весь учебный год как бы «растворяет» границы между учебными темами, и преподаватель получает возможность, исходя из своего опыта, установить авторскую структуру.

Обращаем внимание читателя на взаимосвязь этого компонента с аксиомой целостности и цикличности. Каждый цикл – это учебная тема (в новой трактовке), совокупность циклов обеспечивает целостность и полноту проекта учебного процесса.

3. Третий компонент – это профессиональное умение проектировать технологическую карту. Фактически это верх педагогического мастерства, когда свое видение будущего учебного процесса, свой замысел преподаватель представляет в канонической форме технологической карты. Это профессиональное умение весьма сложное, интегративное по своей сущности, требующее от преподавателя хорошо развитых рефлексивных способностей.

4. Четвертый компонент профессиональной деятельности преподавателя – это умение конструировать информационную карту занятия, ибо совокупность ИКЗ для данной учебной темы является конкретизированным проектом будущего учебного процесса.

5. Пятый инновационный компонент – это профессиональное умение сравнивать два педагогических объекта: проект учебного процесса в виде ТК и системы ИКЗ и результаты реального учебного процесса, причем сравнение необходимо проводить по определенным параметрам и технологическим процедурам. В основе сравнительной процедуры лежит специальный мониторинг, фиксирующий динамику учебной деятельности и результаты диагностики.

Итак, мы познакомились с семью дидактическими аксиомами, выполнение и соблюдение которых позволяет проектировать и внедрять педагогическую технологию проектирования учебного процесса в дистанционное образовательное пространство России цивилизованно, корректно, методологически подготовленно и обоснованно.

### Тема 1.3. Управление проектировочной деятельностью

**Сущность управления в ДО** Известно, что *технология* чего бы то ни было – это *know-how*, то есть, знание того, *как делать*. Педагогические технологии представляют собой стратегический фактор *управляемого* развития образования. Ключевыми задачами такого управления являются следующие:

- использование стратегии технологического развития, которая должна обеспечить реализацию педагогической технологии на современном уровне;
- управление технологическими инновациями ради достижения максимального уровня реализации педагогических технологий;
- организационное обеспечение инноваций.

Для *оценки технологии* необходимо поэтапно осуществлять:

- 1) выявление важных для образования технологий (из множества феноменов, называемых технологиями);
- 2) анализ возможных изменений важных педагогических технологий;
- 3) анализ влияния технологий на образование вообще и дистанционное образование в частности;
- 4) анализ сильных и слабых сторон имеющихся технологий;

5) установление приоритетов при выборе технологий и в проведении исследовательских работ по их созданию.

**Управление выбором эффективных технологий для ДО**

Для выбора набора наиболее эффективных технологий необходимо придерживаться следующих *принципов*:

*Принцип 1.* Стратегия технологического развития должна явным образом поддерживать сегодняшние и будущие требования к специалистам, выпускаемым учебным заведением.

*Принцип 2.* Не все новации приносят пользу. Инновация – это не цель, а средство, нет нужды в новации ради новации. Эффективность нововведения – обязательный отборочный фактор.

*Принцип 3.* Все *успешные новации* служат образованию. С данным принципом тесно связан следующий...

*Принцип 4.* Успешности новации способствует защищенность ее правом собственности, то есть своеобразная «патентная защита», в результате которой технология получает название «авторской».

*Принцип 5.* Результаты исследований не всегда можно предсказать детально. Действительно, в процессе прогнозирования можно определить основные контуры будущих результатов, однако в процессе исследования могут обнаружиться ранее не познанные закономерности, что является своеобразным «бонусом» дополнительным неожиданным вознаграждением исследователя. Более того, продуктивная технология обладает исследовательскими функциями, в результате чего открываются и исследуются новые неизвестные ранее закономерности учебного процесса. Вторым следствием появления и открытия новых закономерностей являются зачатки новой педагогики и дидактики: инструментальной, продуктивной, научно обоснованной, проверяемой, объективной.

В 1993 году В. М. Монаховым была выдвинута прогрессивная

**Управление развитием педагогического объекта**

концепция управления. Важно отметить весьма серьезное продвижение этой концепции в аспекте технологизации деятельности по управлению. «Функционал управления» можно охарактеризовать, с одной стороны, как структурную четкость процесса проектирования программы

развития, то есть проектировочной деятельности по развитию педагогического объекта; с другой – как предметную и конкретную проектировочную деятельность по реализации проекта (см. табл. 1).

Таблица 1

Функционал управления	Конкретизация цели	Организация действия	Исполнительская деятельность	Контролирующая деятельность	Коррекционная деятельность
Распределение ресурсов	Прогностическая модель				
Создание информационного пространства		Концептуальная модель			
Обучение коллектива исполнителей			Инструментальная модель		
Создание современной и объективной обратной связи				Модель мониторинга	
Ликвидация неопределенностей и противоречий					Рефлексивная модель

Прокомментируем отношения между столбцами и строками: как видно, компоненты таблицы красиво взаимодействуют по ее диагонали.

**Прогностическая модель**, созданная на стыке распределения ресурсов и конкретизации целей, позволяет нам говорить о прогнозировании управления, без чего невозможна любая целенаправленная деятельность, в том числе, управление. Обращаем внимание на то, что сначала необходимо провести распределение ресурсов и только затем – конкретизацию целей.

**Концептуальная модель** располагается на стыке создания информационного пространства и организации действия. Естественно, вначале нужно создать информационное пространство, а затем – программу организационных действий в этом простран-

ве – программу, реализующую нашу концепцию (оттого данная модель и названа концептуальной).

**Инструментальная модель** создается на стыке двух «исполнительских» компонент, объединяя обучение коллектива исполнителей и исполнительскую деятельность. До формирования программы исполнительских действий необходимо обучение педагогического коллектива образовательного учреждения.

**Модель мониторинга требований инструментальной модели** объединяет в себе создание механизмов обратной связи и создания системы контролирующих действий. Причем создание механизмов обратной связи служит основой для создания системы контролирующих действий, где главным является опора на объективную информацию.

Наконец, **рефлексивная модель** располагается на стыке коррекционной деятельности и ликвидации неопределенностей и противоречий. В любой профессиональной деятельности всегда появляются те или иные неопределенности, которые должны быть ликвидированы коррекционными действиями.

Если теперь сравнить содержательно и функционально эту **Единство матрицы управления и этапов проектирования В. М. Монахова** таблицу и пять ранее рассмотренных этапов проектирования В. М. Монахова, трудно убедиться в их принципиальном совпадении.



на блок коррекции.

Спроецировав предыдущую таблицу на технологическую карту, мы получим ее безукоризненное наложение колонок на все пять блоков технологической карты: первая колонка таблицы накладывается на блок целеполагание; вторая – на дозирование самостоятельной деятельности; третья – на логическую структуру учебного процесса; четвертая – на диагностику; пятая –

*(Продолжение следует).*

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

**Исламгулова С. К.,**

директор ИПКСО г. Алматы, к.п.н.

Развитие процессуальных аспектов образования через совершенствование методов, средств, организационных форм недостаточно для перехода на новую модель проектно-компетентностной школы. Новая педагогическая парадигма требует инновационных подходов к организации образовательного процесса. «Развитие традиционной педагогики и методики, исчерпав себя, не может уже обеспечить функционирования единого образовательного пространства... Уже сегодня можно прогнозировать начало технологического века, который свое шествие начнет с параметризации и технологизации основных объектов и категорий традиционной педагогики, задействованных в новом направлении проектирования образовательных систем и учебных процессов» (В. М. Монахов) [1, С. 110].

В начале XX века с появлением технического устройства для проверки знаний заговорили о технологии обучения. Тогда под этим термином понималось использование техники в учебном процессе. В середине прошлого века понятия «техника» и «технизация» заменили «технологией» и «технологизацией» обучения. В 1970-е годы пришли «к общей установке педагогической технологии: решать дидактические проблемы в русле управления учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению» [2, С. 279].

Идеи технологизации образования выдвигаются достаточно давно. В. И. Боголюбов выделяет четыре этапа в эволюции педагогических технологий.

Первый этап – признание педагогических технологий (ПТ) объектом изучения. В 1946 году в Индианском университете Л. Ларсон разработал и ввел план аудиовизуального образования. В 1954-м Б. Ф. Скиннер разработал концепцию программированного обучения, что стало основой признания ПТ – профессио-

нальной категорией. В 1961 году Д. Д. Финн в университете Южной Калифорнии организовал отделение обучающей технологии.

Второй этап исследователь связывает с разработками многими вузами собственных программ подготовки специалистов в области ПТ. В начале 1980-х годов появляется новое поколение профессиональных технологов, генерирующих волну теоретических исследований проблем ПТ и, таким образом, создавших предпосылки перехода к новому этапу развития ПТ.

Третий этап В. И. Боголюбов называет признанием ПТ отраслью теоретического знания в педагогике. Точкой отсчета определяется 1960 год, когда в США вышел в свет первый специализированный журнал «Педагогическая технология».

«В настоящее время продолжается четвертый этап – признание ПТ междисциплинарным конгломератом, функционирующим на базе всех известных отраслей педагогического знания, а также использующим в своем научном аппарате достижения других наук...». Начало этапа относится к 1970 году, когда П. Д. Митчел начал серию публикаций о результатах своего исследования [3, С. 15–17].

Внесли значительный вклад в развитие теории педагогических технологий такие российские ученые, как М. И. Махмутов, Ф. Ш. Терегулов, Д. Б. Боговяленская, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Н. М. Яковлева и другие. Учителя-новаторы В. Ф. Шаталов, Б. П. Никитин, И. П. Волков, С. Н. Лысенкова и другие постоянно пытаются унифицировать и технологизировать важнейшие операции учебной деятельности. Предпосылки технологизации процесса обучения заложены Н. Ф. Талызиной, М. Б. Воловичем, З. А. Решетовой, И. И. Ильясовым, М. В. Клариным, В. П. Беспалько, В. М. Монаховым, В. Э. Штейнбергом, М. Е. Бершадским, В. В. Гузеевым, Н. А. Менчинской, А. Б. Наумовым, В. В. Беличем. В Казахстане вопросам технологизации образования посвящены работы Ж. А. Караева, Г. Т. Хайруллина, Н. Н. Нурахметова, Г. М. Кусаинова, Т. Т. Галиева, Л. А. Куранбаевой, М. М. Жанпейсовой, З. А. Куттыкужановой, Ж. У. Кобдиковой, Г. К. Нуртаевой, К. К. Кабдыкаирова, М. Р. Ковжасаровой, Г. Д. Аульбековой, С. К. Исламгуловой и других.

Теоретические аспекты ПТ разрабатываются учеными под эгидой ЮНЕСКО. По данным Национального библиографического указателя педагогической литературы, в мире ежемесячно публикуется на английском языке около 20 тысяч статей и 180 книг по педагогике. Из 356 педагогических журналов, изданных

в 1992 году, 19 в своем названии содержат термин «технология».

В. Э. Штейнберг утверждает: «Развитие традиционной педагогики в общественных границах исчерпало себя, и можно прогнозировать ее «второе пришествие» в новом качестве – в виде супердисциплины, которая интегрирует новые разделы науки (системный анализ, информационные технологии) и методы профессионального творчества, а также включает технологии обучения и технологии проектирования образовательных систем и процессов» [4, С. 102].

М. В. Кларин считает, что технологизация учебного процесса связана с поиском таких дидактических подходов, которые бы могли превратить обучение в «производственно-технологический процесс с гарантированным результатом» [5, С. 11].

М. Е. Бершадский и В. В. Гузеев объясняют становление технологического подхода превращением образования из элитарного в массовое и приобретение им характерных черт некоторого «производственного процесса». «Если есть производственный процесс, то должна существовать и его технология» [6, С. 16].

«Назначение образовательной технологии – гарантировать некоторый нижний порог вероятности успеха для обучаемых. Чем выше порог, тем выше качество технологии» [7, С. 4].

М. Р. Ковжасарова актуальность более эффективных способов обучения мотивирует необходимостью создания новых технологий учебно-познавательной деятельности учащихся. «Если человек учится, испытывая отвращение к учебе, значит, он психологически угнетен. Нужна забота не только об уровне знаний детей, но и о сохранении их физического, нравственного, психического здоровья, о развитии их творческих способностей». Однако все новшества, вводимые в настоящее время в образовательный процесс школ, в основном касаются изменений содержания, частных форм и методов обучения, не выходящих за рамки привычных технологий [8, С. 85, 97].

Е. Б. Куркин указывает на то, что проблема технологизации образования – это проблема его качества и доступности. «Нет технологий, нет качества, для многих образование остается недоступным». Исследователь главным предназначением технологизации образовательного процесса видит в том, чтобы «научить учить всех вне зависимости от личностных особенностей и опы-

та в условиях массовой школы. Процесс обучения, поэтому должен стать управляемым, что является, по сути, изменением практики образования» [9, С. 23, 24].

Г. К. Селевко считает, что технологический подход открывает новые возможности для концептуального и проектировочного освоения различных областей и аспектов образовательной, педагогической и социальной действительности; он позволяет:

- предсказывать результаты и управлять педпроцессом (ПП)
- анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование
- комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы
- обеспечивать благоприятные условия для развития личности
- уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека
- оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы
- выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих социально-педагогических проблем [10, С. 9–10].

Настало время, когда дидактика из науки эмпирической, в основном описательной, должна превратиться в теоретическую науку, опирающуюся на знание сущности процесса обучения, а следовательно, и законов его функционирования и развития (Г. М. Кусаинов) [11, С.135].

Ж. А. Караев и Ж. У. Кобдикова считают, что технологизация учебного процесса позволяет реализовать на практике концептуальные идеи гуманизации образования [12, С. 18].

Поиски ответов не только на вопросы, «чему учить?», «зачем учить?», «как учить?», но и на вопрос, «как учить результативно?», привели ученых и практиков к попытке «технологизировать» учебный процесс, превратив обучение в производственно-технологический процесс с гарантированным результатом. Это привело к появлению в педагогике направления – педагогические технологии (О. Епишева) [13, С. 31].

Г. Е. Муравьева утверждает, что тенденции технологизации в образовании свидетельствуют об упорядоченности и управляе-

мости образовательных процессов [14, С. 29].

Соглашаясь со всеми, приведенными выше, высказываниями о назначении и роли ПТ, считаем необходимым добавить (основание – наш двенадцатилетний практический опыт технологизации УВП), что внедрение технологического подхода в образовательную практику позволит, во-первых, снизить количество психосоматических заболеваний и повысить результативность обучения. Причины – значительная интенсификация учебного процесса и создание благоприятного психогигиенического режима в школе. Во-вторых, ПТ обеспечивают личностный подход к ребенку через индивидуализацию и дифференциацию обучения, позволяя ученику строить собственную траекторию обучения. В-третьих, организация УВП на основе ПТ, обучает ребенка рациональным, научно обоснованным приемам учебной деятельности, что в современных условиях не менее (если не более) значимо в дальнейшей социализации личности, чем предметные ЗУН. В-четвертых, ПТ повышают престиж учителя, превращая его из информатора в профессионального менеджера, специалиста по управлению образовательной деятельностью ученика.

**Понятие «педагогические технологии»** прочно вошло в современный педагогический язык, однако в настоящее время существует много его дефиниций, которые дополняют, уточняют, но часто и противоречат друг другу.

- Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь)
- Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса (Б. Т. Лихачев)
- Педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса (В. П. Беспалько)
- Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО)
- Педагогическая технология есть область исследования теории и практики (в рамках системы образования), имеющая связи со всеми сторонами организации педагогической системы для достижения специфических и потенциально воспроизводимых педагогических результатов (П. Митчел)
- Новая ПТ – это радикальное обновление инструментальных и методологических средств педагогики и методики при условии сохранения преемственности

в развитии педагогической науки и школьной практики (В. М. Монахов)

- Педагогическая технология есть комплексный интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и планирования, обеспечения, оценивания и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний (Ассоциация по педагогическим коммуникациям и технологии США)
- Педагогическая технология – целенаправленное использование, в комбинации или отдельно, объектов, приемов, средств, событий или отношений для повышения эффективности педагогического процесса (М. Вульман)
- Технологии – определенные организационные и дидактические комплексы, обеспечивающие управляемость учебного процесса, его эффективность, предсказуемый результат (Е. Б. Куркин)
- Технология обучения (педагогическая технология) понимается как направление в дидактике, область научных исследований по выявлению принципов и разработке оптимальных систем, по конструированию воспроизводимых дидактических процессов с заранее заданными характеристиками (И. П. Пидкасистый)
- Образовательная технология – типовая деятельность, приводящая к типовому результату (В. В. Юдин)
- Технология – это правила организации деятельности и выбора средств ее осуществления (В. В. Гузев)
- Педагогическая технология – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий (В. А. Сластенин)
- Технология – деятельность, в результате которой достигается поставленная цель и изменяется объект деятельности (Н. Стефанов)
- Технология – элемент механизма управления и средство перевода абстрактного языка науки на конкретный язык достижения поставленных целей (А. Афанасьев)
- Технология – способ реализации конкретного сложного процесса путем расчленения его на систему последовательных взаимосвязанных процедур и операций, которые выполняются однозначно (М. Марков)
- Технология – совокупность приемов, методов и воздействий, применяемых для достижения поставленных целей в процессе социального планирования и развития, решения разного рода социальных проблем (Л. Ионин)
- Педагогическая технология – это проект (алгоритм) организации и осуществления педагогического процесса (Г. Т. Хайруллин)
- Педагогическая технология представляет собой внедрение в педагогику системного способа мышления, «систематизацию мышления» (Т. Сакамото)
- Технологию можно представить как более или менее жестко запрограммированный (алгоритмизированный) процесс взаимодействия преподавателя и учащегося, гарантирующий достижение поставленной цели (М. Махмутов)
- Технология – законосообразная деятельность, приводящая к законосообразному результату, реализация обоснованной модели педагогической ситуации (В. В. Сериков)

- Педагогическая технология – процесс само- и взаимообучения школьников под руководством профессионального педагога, те изменения и преобразования, происходящие с ними на каждом этапе их работы по овладению содержанием образования и теми видами деятельности, которые предусмотрены учебным планом и программами (Г. М. Кусаинов)
- Педагогическая технология – набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с поставленными целями (А. К. Колеченко)

Таким образом, ПТ называют «совокупностью установок», «совокупностью приемов, методов и воздействий», «содержательной техникой», «системным методом», «областью исследования», «деятельностью», «правилами организации деятельности», «элементом механизма управления», «способом реализации», «научным проектированием», «проектом», «организационным и дидактическим комплексом»... В алгоритмической парадигме ПТ – последовательность педагогических актов, гарантированно приводящая к заранее запланированным результатам.

Исследователи проблем педагогических технологий К. Ричмонд, П. Д. Митчел, Р. М. Томас, В. Н. Кобаяши отмечают сдвигающийся контекст определений ПТ и размываемые границы понятия ПТ. В. И. Боголюбов также обращает внимание на то, что исследователи продолжают тенденцию к размытию границ ПТ. В. В. Краевский, Г. Т. Хайруллин, М. А. Глагузова, Н. Л. Коршунова, Г. М. Кусаинов указывают на то, что в педагогической теории господствуют стихии субъективных и частных противоречивых толкований, что большая часть научных споров и конфликтов возникает из-за того, что даже основные педагогические категории понимаются по-разному, в то время как они должны обладать той строгостью и стройностью, которая и должна быть присуща этой отрасли знаний [15, 16, 17, 11].

Г. К. Селевко, анализируя аспекты технологий, приходит к выводу, что «педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения» [18, С. 3,5]. Он определяет в понятии «педагогическая технология» три иерархических соподчиненных уровня: общепедагогические технологии охватывают целостный образовательный процесс в системе учебных заведений или в отдельном

учебном заведении, или на определенной ступени обучения; частнопредметные педагогические технологии реализуются в рамках одного предмета, класса, учителя; локальные технологии представляют собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса. Здесь нельзя не согласиться в необходимости научного подхода при технологизации процесса обучения, но Г. К. Селевко называет технологию и наукой, и системой способов, и самим процессом обучения. Он называет ПТ ряд инновационных концепций и систем воспитания, развития и обучения, созданных за последние тридцать лет, не выделяя их принципиальных отличий (наличие или отсутствие проекта, операциональности целеполагания и пр.).

В. И. Боголюбов определяет ПТ как «междисциплинарный конгломерат идей, тенденций, концепций, систем, подходов, способов, методов и средств обучения, используемых для повышения эффективности образования и имеющих связи (отношения) со всеми отраслями педагогической теории и практики» [3, С. 15]. М. Е. Бершадский и В. В. Гузев рассматривают генезис ПТ и останавливаются на трех педагогических парадигмах.

1. Традиционный частнометодический подход (эмпирическая парадигма). Авторы подчеркивают, что хотя этот этап продолжается, но все больше ученых и практиков принимают точку зрения, свидетельствующую, что время частных методик прошло.

2. Педагогическая технология (алгоритмическая технология). «Краеугольные камни педагогической технологии – планирование результатов обучения как диагностично и операционально выраженных целей и непрерывная диагностика результативности образовательного процесса». Исследователи отмечают, что работы в этом направлении не прекращаются более сорока лет (сначала – программированное обучение, а затем – проблемное), а психологическая концепция, положенная в основу алгоритмической парадигмы, создана П. Я. Гальпериным.

ПТ, пишут М. Е. Бершадский и В. В. Гузев, имеет более общий характер, чем частнометодические технологии обучения. <...> Технологии обучения вариативны и сродни частным методикам. Если нет алгоритма, то нет и технологии.

3. Образовательная технология (стохастическая парадигма) – признание вероятностного характера образовательного процесса,

внимание к субъективности ученика и работа по проектированию личностно ориентированных образовательных технологий как псевдослучайных процессов [6, С. 33–45].

М. Е. Бершадский называет четыре «относительно независимые области значений» понятия ПТ.

1. Понятие ПТ не имеет собственного однозначно определенного смысла и используется как модная альтернатива традиционному понятию методики преподавания. Понятие ПТ используется повсеместно. При таком «безразмерном» применении оно неизбежно теряет смысл, нивелируется: от теоретического размышления до практической дискредитации – только один шаг.

2. Область значений связана с греческими корнями слова «технология», поэтому понятие ПТ трактуется как педагогическое искусство. Поскольку число возможных педагогических ситуаций является бесконечным, то достаточно трудно говорить о воспроизводимости и переносимости данных рекомендаций, что является необходимым условием технологичности процесса.

3. Значение в наибольшей степени соответствует тому пониманию понятия «технология», которое сложилось в массовом сознании и прочно ассоциируется в нем с производственными технологическими процессами. Данный процесс рассматривают как специально организованную, хорошо структурированную образовательную деятельность, направленную на достижение операционально и диагностично поставленных целей.

4. В данном значении термин «технология» применяется только для того, чтобы обосновать невозможность построения технологичного образовательного процесса [19, С. 3–4].

В. В. Гузев также отмечает «увлечение технологическим подходом в образовании, когда технологией объявляется любая хоть немного связанная практика обучения...» [20, С. 17].

Вместе с тем Ф. Ш. Терегулов полагает, что современные ПТ должны обладать следующими основными качествами: структурой; критериями технологичности; концептуальностью; системностью; управляемостью; эффективностью по результатам и оптимальностью по затратам; воспроизводимостью. Исследователь подчеркивает, что технология должна быть максимально деперсонифицирована: в исходном состоянии технология должна быть предельно обезличена, а после освоения – личностно окрашена.

Иными словами, должны быть исключены рецептурность и детализация... [21, С. 27].

Говоря о педагогических технологиях, Ж. А. Караев предлагает следующие отличительные характеристики: гарантия стопроцентного достижения целей обучения всеми учащимися, хотя бы на обязательном уровне; диагностичная постановка целей обучения и объективная оценка результатов обучения; наличие проекта учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности самого ученика; целостность дидактических процессов [22].

Однако мы считаем, что такое ранжирование критериев технологичности не является абсолютно приемлемым, поскольку процесс технологизации имеет определенную последовательность. Потому основные признаки технологии обучения устанавливаем в иной последовательности:

- 1) наличие научного проекта, целостно описывающего все закономерности и природу учебного процесса;
- 2) операциональная постановка цели обучения;
- 3) целостность дидактических процессов;
- 4) объективная оценка результатов обучения;
- 5) стопроцентное достижение целей обучения всеми учащимися, хотя бы на обязательном уровне (как следствие, как результат оптимальной разработки проекта и его реализации) [23].

Несмотря на значительные исследования в области ПТ, до сих пор не выделены отличия между методикой и технологией. На это указывает и Ж. А. Караев. В. В. Юдин считает, что технология – это каркас, методика – оболочка, форма деятельности педагога. ПТ обозначает суть действий, ведущих к формированию результата, методика характеризует внешнее оформление этих результатов. Методика описывает эмпирический опыт, мастерство педагога, она ближе к его артистизму, искусству [24]. В. В. Гузеев убежден, что методика имеет статистическую природу, а внешнее оформление действий – это педагогическая технология [25].

Мы также считаем, что необходимо аргументированно развести понятия «методика» и «технология». Основываясь на анализе научных исследований и собственном видении данной проблемы, предлагаем характеристики методики и технологии в

обучении, которые позволят выделить их отличительные признаки (табл. 1).

Таблица 1

**Характеристики методики и технологии обучения**

№	Методика обучения	Технология обучения
1.	Совокупность методов и приемов обучения; наука о методах обучения предмету. Способ организации учебно-познавательной деятельности ученика, направленной на повышение уровня образования (в рамках педагогической ситуации).	Обозначает суть действий, ведущих к формированию результата, внешнего оформление действий. Способ организации <i>целостного учебного процесса</i> на основе проекта, составленного по совокупности процедур и правил.
2.	Описание и характеристика приемов организации педагогических ситуаций, рекомендации по их применению.	Концептуальна, ПТ присущи критерии технологичности; структурна, обеспечивает системность, управляемость учебного процесса и деятельности.
3.	Описывает эмпирический опыт, мастерство педагога, она ближе к его артистизму, искусству. Предполагает интуицию, мастерство, экспромт.	Отсутствие экспромтов, взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся с учетом принципов индивидуализации и дифференциации.
4.	Персонифицирована, субъективна. Зависит от предмета, личности и состояния учителя, возрастных, мотивационных и прочих особенностей класса.	Максимально деперсонифицирована, мало зависит от предмета, личности и состояния учителя, возрастных, мотивационных и прочих особенностей класса.
5.	Возникает в результате обобщения опыта или изобретения нового способа представления знаний.	Проектируется исходя из конкретных условий и ориентируется на заданный результат.
6.	Ориентирована на учителя и его деятельность.	Предполагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности ученика.
7.	Учитель информирует и контролирует усвоение информации.	Учитель не только информирует и контролирует усвоение информации, но и управляет учебной деятельностью.
8.	Неэффективная, эпизодическая обратная связь.	Открытость учебного процесса, обратная связь постоянна и системна, диалогична.

9.	Нечеткая целевая направленность.	Цели формулируются однозначно и диагностично и являются центральным компонентом.
10.	Диагностика ЗУН не системна, не дифференцирована, либо уровень научно не обоснованна.	Диагностика уровня усвоения учебного материала, предусмотренного ГОСО. Позволяет и предусматривает объективные, системные, тотальные методы контроля достижения цели.
11.	Оценка достижений малоинформативна, субъективна и неоднозначна. Оценивается не уровень усвоения учебного материала, а полнота усвоения и прилежание.	Диагностика понимается и реализуется как констатация степени достижения или недостижения учеником микроцели. Оценка однозначна и объективна.
12.	Субъективная оценка деятельности учителя.	Объективная и однозначная оценка деятельности учителя.
13.	Необъективная и неоднозначная оценка качества образования в школе.	Объективная и однозначная оценка качества образования в школе.
14.	Внеаудиторная самостоятельная деятельность – ВСД (домашняя работа) ученика одина для всех и напрямую не связана с целью и ожидаемым результатом.	ВСД ученика дозирована, определяется содержанием микроцели и фокусируется на содержании диагностики.
15.	Отсутствует система коррекционной работы.	Коррекционные мероприятия системны, разноуровневые, направлены на достижение цели, соответствуют содержанию диагностики.
16.	Направлена на повышение эффективности УВП, но не более 60 %. Не гарантирует конечный планируемый результат.	Ведет к более высокой стабильности результатов практически всех учащихся. Гарантирует 100-процентное достижение результата.
17.	Невоспроизводимость по результатам.	Воспроизводимость результатов.

На основании вышеизложенного, делаем выводы о том, что технология не является методикой и вместе с тем не отменяет методики. Технология организует целостный учебный процесс, а методика – педагогические ситуации.

Как показывает изучение работы школ города, в последнее время принято использование отдельных элементов разных тех-

нологий. Мы считаем, что, если вследствие такой деятельности, не регламентируются новые процедуры и правила проектирования целостного учебного процесса, то есть не создается новая ПТ, то такую организацию УВП нельзя считать технологичной, а потому не следует ожидать воспроизведения результатов используемых технологий. Это наиболее распространенное заблуждение, которое дискредитирует идею технологизации учебного процесса.

Здесь мы согласны с В. В. Юдиным и считаем, что ПТ – каркас, регламентирующий основные процедуры образовательной деятельности (целеполагание, содержание диагностики, ВСД, коррекции и механизмы их организации, логическую структуру учебного курса и темы). ПТ ограничивает творчество учителя лишь с целью обеспечения взаимосвязанности всех дидактических процессов, рациональной и научно обоснованной организации образовательного процесса.

В рамках «технологического каркаса» учитель по-прежнему может довериться своей интуиции, озарению (экспромту), мастерству, проявить индивидуальность и пр.

В 1994 году на семинаре в г. Рязани, посвященном педагогическим технологиям, были выработаны рекомендации для разработки технологий: изучить положительные и отрицательные стороны предшествующего опыта в педагогической теории и практике, выявить причинно-следственные связи; тщательно проверять новации на практике; учитывать социальный фактор при внедрении технологии [26, С. 154].

М. А. Чошанов определил обязательные этапы конструирования педагогической технологии: выбор и обоснование основной идеи технологии; разработка целевой концепции технологии и системы учебных целей, проектирование содержания обучения; интеграция содержания, методов и форм обучения; конструирование системы средств реализации технологии в учебном процессе; разработка системы контроля и оценки достижений учащихся [27, С. 17–20].

Е. Б. Куркин к составным базовым частям технологий, определяющих их содержание и характер, относит: содержание образования, методику, организацию условий, учащихся и учебного процесса [9, С. 32].

М. Е. Бершадский и В. В. Гузеев выделяют необходимые составляющие технологического процесса: конечный продукт (цель), исходный объект (сырье), технологическая карта (описание последовательности операций и их содержания), средства диагностики, средства корректирующих и блокирующих воздействий, механизмы обратной связи [6, С. 15].

И. Е. Герасимова, Б. А. Гершман, А. А. Егоров, А. С. Ильинский, Ю. Б. Рубин и другие к составляющим технологии обучения относят: специфическую организацию учебного процесса, цели обучения и диагностируемые плановые результаты обучения, содержание обучения, средства диагностики и контроля результатов, методы и средства обучения, учащихся, преподавателей, результат учебной деятельности [28, С. 29–30, 140].

Большой объем исследований в области ТП вызвал необходимость в систематизации, классификации подходов к пониманию этого явления педагогической науки и практики.

В. А. Сластенин классифицирует педтехнологии на технологии обучения (дидактические технологии) и технологии воспитания и предлагает основные признаки таких технологий:

- технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел и отражает определенную методологическую и философскую позицию автора
- педагогические действия, операции и коммуникации выстраиваются в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата
- предусматривается взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся с учетом принципов индивидуализации и дифференциации
- технология должна быть воспроизводимой и гарантировать достижение планируемых результатов (ГОСО) всеми школьниками
- органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий изменения результатов деятельности [29, С.331].

Г. К. Селевко выделяет следующие классы педагогических технологий:

- по уровню применения (общепедагогические, частнометодические, локальные)
- по философской основе (материалистические, идеалистические, диалектические и т. д.)
- по ведущему фактору психического развития (биогенные, социогенные, психогенные и т. д.)
- по научной концепции (ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, развивающие и т. д.);

- по ориентации на личностные структуры (информационные, оперативные, технологии саморазвития и т. д.)
- по характеру содержания и структуры (обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные и т. д.). По типу организации и управления познавательной деятельностью.

Г. К. Селевко рассматривает 500 образовательных технологий, однако большая часть из них (например, «Развитие критического мышления через чтение и письмо», «Дискуссия» и др.) не отвечают таким важным показателям технологичности, как наличие проекта, диагностичность цели, возможность определения результата педагогической деятельности. Вообще работы Г. К. Селевко претендуют на описание всего современного педагогического опыта, но не технологии в образовании. Автор допускает абсурдность в подборе материала и не различает, смешивает понятия «технология», «методика», «практический опыт», «модели деятельности». Несмотря на то что работы Г. К. Селевко представляют определенный познавательный интерес, своей «всеядностью» они скорее наносят вред в изучении технологизации. Такой подход, на наш взгляд, дискредитирует научно-практическое направление «технологизация процесса обучения». В этом контексте представляет интерес высказывание В. Э. Штейнберга: «Отметим один из парадоксов <...> : такую формализованную область деятельности, как компьютерное программирование, специалисты упорно называют искусством программирования, с одной стороны, а многочисленные, слабо структурированные и недостаточно формализованные методики обучения с поразительной легкостью переименовываются в технологии обучения и воспитания – с другой (Селевко Г. К. Современные образовательные технологии)» [30, С. 17].

В. П. Беспалько предлагает классификацию педагогических технологий, основанную на различных видах взаимодействия учителя и ученика: взаимодействие разомкнутое (деятельность учащихся не контролируется и не корректируется); цикличное взаимодействие (обеспечивается контроль, самоконтроль и взаимоконтроль); рассеянное (фронтальное) или направленное (индивидуальное); ручное (вербальное); автоматизированное взаимодействие (с помощью учебных средств).

Сочетание этих признаков определяет различные виды тех-

нологий: классическое лекционное обучение; обучение с помощью аудиовизуальных технических средств; система консультант; обучение с помощью учебной книги – самостоятельная работа; система «малых групп» – групповые, дифференцированные способы обучения; компьютерное обучение; система «репетитор» – индивидуальное обучение; программное обучение. При таком подходе технология выступает как система методов и приемов, что не соответствует принятому ранее определению.

А. К. Колеченко классифицирует технологии на технологии обучения (обучения и самообучения), воспитания, развития, диагностики [31, С. 152].

Г. К. Селевко также предлагает классификацию педагогических технологий по признаку позиции ребенка в образовательном процессе. Он выделяет семь типов технологий: авторитарные, дидактоцентрические, лично ориентированные, гумано-личностные, технологии сотрудничества, технологии свободного воспитания и экзотерические.

Рассматриваются типы технологий и по категории обучающихся: массовая (традиционная); продвинутого уровня; компенсирующего обучения; различные виктимологические технологии; работа с отклоняющимися детьми.

По направлению модернизации традиционной системы выделяют педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений; на основе активизации и интенсификации; эффективности организации управления; методического усовершенствования и дидактического реконструирования; природосообразные, альтернативные и комплексные политехнологии, технологии проектирования и освоения технологий [18, С. 31].

Исследуя современные технологии обучения, Г. А. Монахова выделяет технологии, предполагающие построение учебного процесса на основах: деятельностной; концептуальной; крупно-блочной; опережающей; проблемной; лично-смысловой; игровой; диалоговой; взаимной основе (коллективный способ обучения) [32, С. 47–49].

В. В. Гузев выделяет следующие классы образовательных технологий: «традиционные методики»; модельно-блочные технологии; цельноблочные технологии, интегральная технология и

технология, реализующая деятельностно-ценностную парадигму [7, С. 5–9].

Г. Ю. Ксензова выделяет три основные группы педагогических технологий: объяснительно-иллюстративного обучения (информирование, просвещение учащихся и организация их репродуктивных действий); личностно ориентированные, создающие условия для обеспечения собственной учебной деятельности обучающихся, учета и развития индивидуальных особенностей школьников; развивающего обучения (способ обучения) [33].

Н. Н. Нурахметов, Г. Д. Аульбекова, М. Р. Ковжасарова рассматривают технологические подходы в организации учебного процесса на основе модельного обучения, коллективный способ обучения, концентрированно-интенсивное обучение, технологии, основанные на системном подходе и основанные на уровневой дифференциации [34].

Существуют и другие классификации педтехнологий, что, однако, еще не свидетельствует о достаточном и полном изучении этого замечательного явления в области образования.

Анализ подходов к классификации ПТ показывает, что нет единства и в определении технологии как педагогической, образовательной или технологии обучения. Вместе с тем, если речь идет о **педагогической технологии**, то она, на наш взгляд, должна описывать организацию процессов обучения, развития и воспитания. Если технология называется **образовательной**, то соответственно проектируются процессы обучения и воспитания. Термин «**технология обучения**» наиболее отражает состояние этого рода инноваций в современной школе, поскольку обычно они описывают учебный процесс. Такой позиции придерживается и С. А. Смирнов [35, С. 252].

Важнейшим критерием технологичности большинство исследователей называют наличие операциональной цели, то есть конкретной и диагностичной. А это возможно реализовать на современном этапе состояния педагогической науки только в рамках процесса обучения, но не воспитания и развития. Поэтому целесообразным представляется определение технологии обучения общеобразовательной средней школы как **управление учебной деятельностью на основе проекта с жестко определенными и запрограммированными процедурами и прави-**

**лами, обеспечивающими взаимосвязь основных дидактических процессов и ориентированных на результат.**

В. В. Сериков считает, что в основе педагогической технологии лежит знание о закономерностях развития формируемого качества у ребенка (форм мышления, системы знаний, мотивов поведения, личностных качеств) и построение педагогической деятельности в соответствии с этими закономерностями (отсюда определение: технология – это законосообразная педагогическая деятельность!). А будут при этом педагогические процедуры «жесткими» или «мягкими» – это зависит от закономерностей развития качества. К примеру, для формирования знаний нужна жесткость (границы ориентировки, высокий темп и т. д.). Для формирования личностных качеств это необязательно!

Если с первой частью высказывания ученого мы согласны, то вторая часть положения вызывает сомнения. Во-первых, как уже отмечалось ранее, мы считаем возможным (и необходимым) технологизировать только процесс обучения. Во всех остальных аспектах образования возможно либо использование отдельных технологических приемов, либо технологизация отдельных процедур, быть может, этапов.

Что же касается «формирования личностных качеств», то мы полагаем, что этот процесс современная наука пока технологизировать не позволяет. На этом настаивает и Е. Б. Куркин: «Весь XX век в образовании прошел под знаменами индивидуализации и личностной ориентации. <...> И хотя над этой проблемой трудились поколения лучших учителей-новаторов <...>, полученный опыт малотехнологичен, порою просто не тиражируется – носит личностный характер» [9, С. 27]. Вместе с тем, опираясь на собственный опыт управления школой и институтом, считаем, что использование технологических подходов и в организации классного руководителя (Н. М. Борытко) [36], и в развитии личностных качеств, и в управлении организации образования будет способствовать повышению эффективности педагогической или управленческой деятельности. Но это не означает, что, например, образовательные программы «Дебаты» и «Step by step», либо воспитательные концепции, например Монтессори, являются технологиями.

Хотя в зарубежной литературе используется понятие «ап

educational technology», которое описывает технологии различных подсистем образования (управление, материальное обеспечение, финансы, повышение квалификации, подготовка кадров, учебный процесс в организациях образования и т. п.). Однако мы полностью разделяем позицию М. Е. Бершадского и В. В. Гузеева: «Слово «технология» ворвалось в отечественное образовательное пространство, вытеснив привычное русскому уху «методика преподавания» различных предметов. И столь же стремительно потеряло какое-либо определенное значение, превратившись в многоликий образ, подменивший привычную дидактическую терминологию. Что только не понимается под технологией! <...> Мы предпочитаем исследовать центральное звено всей системы – технологию учебного процесса. Именно в этом смысле мы применяем термин «образовательная технология» [6, С. 6–7].

В. П. Беспалько замечает: «Процесс освоения понятия ПТ растянулся у нас «на четыре десятка лет». Кроме того, отдельные исследователи выдают часть за целое, рассматривая определенные концепции ПТ. Так, профессор Н. Е. Щукова, рассматривая педагогическую технику, и по сути, педагогическое мастерство: педагогическое требование, педагогическое общение, оценка, разрешение конфликтов и т. д., называет эту часть педагогической технологией» [37, С. 3; 3, С. 20].

Основываясь на анализе научных работ, критериях технологичности и нашем определении ПТ, отмечаем сложность задачи классификации технологий обучения. Некоторые технологии называют модульными, разноуровневого обучения, разноуровневой диагностики, трехуровневыми, дифференцированного обучения, проектирования. Мы считаем, что все эти характеристики относятся к технологии обучения. Проект – критерий технологичности. Модуль – объект проектирования. В качестве модуля выступает тема, система уроков, урок. Дифференцированный подход к организации образовательного процесса – условие технологичности. Полагаем, что одну технологию обучения от другой отличает количество процедур и содержание правил проектирования и организации учебной деятельности.

Некоторые технологии называют по имени их разработчиков. Например, технологии В. М. Монахова, Ж. А. Караева, Т. Т. Галиева, М. М. Жанпеисовой. Однако анализ этих концепций

показывает, что авторы опираются на педагогическую теорию, прогрессивный педагогический опыт, отбирают и увязывают отдельные теоретические выводы и разработки. Другие исследователи, используя их авторские концепции, меняют и аргументируют отдельные процедуры и правила и создают иные технологии (свои?). Не умаляя заслуг ученых, селекционирующих достижения педагогической науки и концептуально обосновывающих свое представление об организации учебного процесса, все же сделаем вывод об условности такого подхода к классификации технологий.

Перспективу развития технологизации образовательной деятельности мы видим, с одной стороны, в унификации (рецептурности) процедур и правил, а с другой – в выявлении новых возможностей и аспектов проектирования. Проектная форма организации образовательной деятельности, так называемый «метод проектов» – альтернатива классно-урочной системе. Сегодня просматривается тенденция (особенно в вузах) к превалированию самостоятельной деятельности над работой в классе. Доступность информации, изменение парадигмы образования – переход от «знаниевой» модели к «проектно-компетентностной», потребуют новых технологий. Например, технологии дистанционного обучения, технологии самостоятельной образовательной деятельности и др.

Главное предназначение технологии – управление, соуправление и самоуправление образовательным процессом, учебной деятельностью ученика. Это актуально сегодня из-за необходимости обеспечения доступности и качества образования. Качество сегодня становится центральной проблемой цивилизации. Повышение качества образования в этой проблеме занимает центральное место. В условиях, когда образование становится все более доступным, проблема качественного образования приобретает социальный характер, становится ведущим инструментом не только внутренней национальной политики, но и значимым фактором международного влияния, международного престижа.

И. Е. Герасимова, Б. А. Гершман, А. А. Егоров, А. С. Ильинский, Ю. Б. Рубин и другие видят тесную связь качества обучения с внедрением новых образовательных технологий. Исследователи называют систему управления качеством составляющей

системы управления, ориентирующей ее на получение продукта с соответствующими ожиданиям потребителей показателями качества. Одним из принципов менеджмента качества называется требование постоянного улучшения качества, что становится парадигмой. В настоящее время необходимость постоянного улучшения признана важным средством достижения и сохранения конкурентоспособности [28, С. 77, 140; 8, С. 322].

Е. Б. Куркин подчеркивает, что технологическое управление призвано гарантировать успешность управления и оградить от некомпетентных решений и действий. Технологическое управление отличается применением управленческих процедур – документально зафиксированной последовательности реализации шагов управленческого процесса, определяющих состав, очередность, содержание составляющих его операций» [9, С. 31].

Управление образовательным процессом на основе технологического проектирования – гарантия доступного качественного образования, возможность реорганизации традиционной школы в проектно-компетентностную. Это актуализирует проблему разработки теории педагогических технологий и механизмов выбора, освоения и внедрения ПТ.

К. Ричмонд отмечает (и мы с ним согласны), что «наше общество технологическое и образование в нем является социальным процессом. Отсюда следует, что изучение технологии становится все более необходимым...».

В. И. Боголюбов, развивая тему, ставит вопрос: «Можно ли провести линию между педагогической технологией и технологической педагогикой?» [282, С. 18]. Мы думаем, что технологическая педагогика, исследующая педагогические технологии, может существовать как раздел педагогики...

### Литература

1. Монахов В. М. Технологизация и параметризация профессиональной деятельности учителя в условиях образовательного стандарта//Дифференциация образования, региональная стратегия и тактика обеспечения инновационных процессов // Под ред. М. В. Артюхова, Г.А. Вержицкого. – М.: – Новокузнецк, 1996. С. 110 – 124.
2. Управление качеством образования // Под ред. М. М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
3. Штейнберг В.Э. Самоучитель по технологии проектирования образовательных систем и процессов// Школьные технологии, 1998. № 4. С. 102
4. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике обучения на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. С. 9.

5. Бершадский М. Е., Гузев В. В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – 256 с.
6. Гузев В. В. Теория и практика интегральной образовательной технологии. – М.: Народное образование, 2001. – 224 с.
7. Теоретико-методологические аспекты развития школьного и дошкольного образования в условиях ориентации на результат: Коллективная монография: Джадрина М. Ж., Байжасарова Г. З., Лактионова С. Н. и др. / Под общ. ред. Джадриной М. Ж., Байжасаровой Г. З. – Алматы: Зият Пресс, 2006. – 256 с.
8. Куркин Е. Б. Технологизация образования – требование времени // Школьные технологии, 2007. № 1. С. 23–33.
9. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
10. Кусаинов Г. М. Теоретико-методологические основы прогностической модели новой педагогической технологии. Дисс.; д.п.н. – Усть-Каменогорск, 2002. – 340 с.
11. Караев Ж. А., Кобдикова Ж. У. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. – Алматы, 2005. 136 с.
12. Епишева О. Что такое педагогическая технология // Школьные технологии, 2004. № 1. С. 31–36.
13. Муравьева Г. Е. Закономерности и принципы проектирования образовательного процесса // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 29–33.
14. Коршунова Н. Л. Зачем нужна однозначность научных понятий? // Педагогика. 1992, № 3–4. С. 48.
15. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. (Методический анализ). – М.: Педагогика, 1997. – 264 с.
16. Хайруллин Г. Т. О понятийном аппарате педагогики // Советская педагогика, 1991, № 5. – С. 56–59.
17. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – С. 5, 3.
18. Бершадский М. Е. На пути к технологии когнитивного обучения // Школьные технологии. 2002. № 4, С. 3–16.
19. Гузев В. В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментарий. – М.: Сентябрь, 2006. – 192 с.
20. Терегулов Ф. Ш. Опыт: теория распознавания, изучения, обобщения, распространения и внедрения. М.: Педагогика, 1992.
21. Караев Ж., Кобдикова Ж. Об одной педагогической технологии обучения. // Поиск, 1998. № 3.
22. Исламгулова С.К. Технологизация учебного процесса общеобразовательной школы // Педагогика. № 7. 2007. С. 38–42.
23. Юдин В. В. Сколько технологий в педагогике? // Школьные технологии, 1999. № 3. С. 34–40.
24. Гузев В. В. Можно ли построить полностью детерминированный образовательный процесс. // Школьные технологии, 2000. № 1. С. 252–266.
25. Педагогические технологии в условиях многоуровневого образования // Тезисы Российского семинара. – Рязань, 1994. С. 154.
26. Чошанов М. А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения // Педагогика, 1997. № 2. С. 17–20.
27. Глобализация и конвергенция образования – технологический аспект. Научное издание / Под общей редакцией Ю. Б. Рубина. – М.: ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2004. – 540 с.
28. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений // В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998. 512 с.
29. Штейнберг В. Э. Управление учебной познавательной деятельностью. Школьные технологии. 2002. № 4. С. 17–24.
30. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
31. Монахова Г. А. Физика – 9. Технология проектирования учебного процесса. М.–Новокузнецк: ИПК, 1997. С. 47–49.
32. Ксензова Г. Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 224 с.
33. Нурахметов Н. Н. и др. Технологии обучения казахстанских авторов / Н. Н. Нурахметов, Г. Д. Аульбекова, М. Р. Ковжасарова. – Алматы: Мектеп, 2005. – 160 с.
34. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии // Под редакцией С. А. Смирнова. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 512 с.
35. Борьтко Н. М. Технологизация работы классного руководителя // Школьные технологии, 2006. № 3.
36. Беспалько В. П. Педагогическая технология. – М., 1992. С. 3.

## ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕЛОВЕК

### Программно-методические рекомендации по воспитанию учащихся

**Кабуш В. Т.**, д. п. н., профессор АПО, г. Минск

*(Продолжение. Начало в № 4, 2005 г., № 1 – 4, 2006 г., № 1, 2, 4, 2007 г.)*

#### **Человек: природа и сущность**

Основные раскрываемые понятия: человек, природа человека, сущность человека, феномен человека, жизнь человека, человек среди людей, мужчина, женщина, человек и семья, человек и общество, человек и нация, смерть и бессмертие.

Человек – высшая ступень живых организмов на Земле, субъект общественно-исторической деятельности и культуры (см.: Советский энциклопедический словарь, 1989).

«Человек создан не для того, чтобы есть, покупать вещи... А для чего-то более возвышенного... Он должен отдать природе долг за то, что она веками работала, сотворила его таким, каким он стал. Человек должен постоянно думать, что он может сделать для мира, для человечества, для семьи...» (Д. С. Лихачев).

Ценность человека – в его неповторимости. Человек всегда оригинален. Жить стоит потому, что ваш вклад в жизнь будет повторим.

Воспитательные цели: формирование у воспитанников представлений о человеке как о субъекте жизни; помощь девочкам и мальчикам, юношам и девушкам в осознании себя представителями определенного пола, носителями мужского и женского начала, принятых в национальной культуре; воспитание у детей чувства ответственности за свой дом, за порядок в нем, чувства маленького хозяина, отвечающего вместе с другими членами семьи за домашние дела; научить воспитанников принимать окружающих людей такими, какие они есть, проявлять терпимость к недостаткам людей, уважать их; развитие у школьников национального самосознания, движение от национальных форм освоения культуры к общечеловеческому опыту; раскрыть природу национализма, расизма, шовинизма, антисемитизма как прояв-

лений, недостойных цивилизованного человека; сформировать у подрастающего поколения чувства причастности и ответственности за судьбу Отечества, его прошлое, настоящее и будущее.

### *Содержание проблемы*

Феномен человека. Человек – часть природы. Проблема природы человека в истории. Новое понимание человека в научной мысли. Отличие человека от животного. Жизнь человека как величайший дар природы. Благоговение перед жизнью – первооснова мировоззрения и этики. Человек и бессмертие. Истолкование жизни. Вечность жизни.

Биоэтика – наука об изучении человека. Отношение биоэтики к общечеловеческим проблемам: детству, старости, смерти, жизни и др. Благоговение перед жизнью – философская основа биоэтики.

Человек и религия. Библия о происхождении человека.

Выдающиеся русские философы и писатели В. Соловьев, Н. Федоров, Н. Бердяев, Л. Толстой, Ф. Достоевский и другие о природе, сущности и существовании человека.

Цель жизни человека в христианстве: созидание своей личности (истинная любовь, душа, тело, истинный человек); создание отношений с другими людьми (истинная любовь, мужчина, женщина, истинная семья, гармоничное общество); создание отношений с окружающей средой (истинная любовь, человек, окружающий мир, основанный на любви и гармонии).

Взгляды на жизнь и смерть в этнопедагогике, фольклоре, культуре белорусского народа. Поговорки, песни, сказки о значении для человека жизни и смерти. Смысл жизни в традициях белорусского народа.

Человек как носитель мужского или женского начала. Мальчик – юноша – мужчина. Девочка – девушка – женщина. Мужественность и женственность. Жизненное предназначение мужчины и женщины. Физиологические, психологические и этические особенности девочек – девушек и мальчиков – юношей. Общие положительные качества, характерные для мальчиков и девочек. Характерные черты мужчины. Характерные черты женщины. Жизнь мужчины и женщины. Поведение мужчины по отношению к женщине.

Красота мужская. Красота женская. Особенности и этический

смысл красоты детства, юности, зрелости, старости. Красота подлинная и мнимая. Единство в человеке внутренней и внешней красоты.

Человек и семья. Происхождение семьи. Библейская легенда о появлении семьи. Социальные, семейные роли отца и матери, сына и дочери, внука и внучки, бабушки и дедушки. Взаимоотношения старших и младших в семье. Роль семьи в обществе: продолжение рода, воспитание детей, совместное ведение хозяйства, передача старшими социального опыта младшим, организация совместного отдыха и др.

Роль отца и матери в семье. Поведение, качества и действия настоящего сына в семье. Отношения в семье. Хамство, трусость и жидивенчество, предательство – пороки членов семьи. Вежливость, трудолюбие, верность – основа семьи.

Преемственные связи: деды – родители, дети – родители, дети – внуки.

Человек и общество. Человек – частица общества. Зависимость человека от общества. Связь человека с обществом. Общество как фактор развития человека. Условия существования человека в обществе. Основные ценности общественной жизни. Прогресс общества и прогрессивные изменения человека. Влияние человека на прогресс общества.

Человек среди людей. Значение других людей в жизни человека. Общество как условие развития человека. Нравственные нормы взаимоотношений с другими людьми: малышами, пожилыми, больными, одинокими и др.

Человек в общении и в отношении с другими людьми. Значение окружающих людей в жизни человека. Расширение круга знакомств среди окружающих людей. Этические и эстетические нормы отношения людей друг к другу.

Важнейшие признаки отношения к человеку. Взаимное уважение, взаимопомощь, взаимная ответственность, поддержка, чуткость, требовательность. Дружба и товарищество. Народная мудрость о дружбе и товариществе. Права и обязанности настоящего друга (подруги). Правила, нормы и качества, которые в дружбе обязательно должны соблюдаться: честность, искренность, доверие, верность, взаимная поддержка, помощь, бескорыстие, взаимная требовательность, нетерпимость к недостаткам, содействие их

исправлению; заинтересованность заботами и делами друг друга.

Человек и нация. Характер нации. Культура нации. Язык нации. Традиции, нравы, обычаи нации. История нации. Национальные особенности жизни людей. Понятие соотечественника. Особенности жизни многонационального общества. Отношение к другим народам: быть уважительными, терпимыми, отзывчивыми; уважение национальной гордости других народов; проявлять к другим такое отношение, какого вы ждете от других.

Качества людей, способные привести к межнациональным конфликтам – жадность, властность, самовлюбленность, агрессивность, жестокость, хитрость, эгоизм, нетерпимость.

Национализм и экстремизм. Основные черты сына и дочери своей нации. Чувство принадлежности к своей нации – достоинство человека.

#### *Средства реализации содержания проблемы*

Деятельность. Подбор материалов в художественной литературе, изобразительном искусстве, научно-популярной литературе по темам «Человек», «Мужчина», «Женщина», «Детство», «Юность», «Зрелость». Оформление из подобранных материалов экспозиций, выставок к знаменательным датам, общенародным праздникам. Исполнение художественных произведений по указанным темам на смотрах, конкурсах, фестивалях.

Организация в школах, социуме клубов «Мальчик – юноша – мужчина», «Девочка – девушка – женщина». Разработка программ и плана деятельности клубов. Создание кружков, объединений по интересам «Добро пожаловать», «Хозяюшка», «Волшебный клубок», «Дедушкина мастерская», спортивные секции, проведение состязаний «Папа, мама, я – спортивная семья», «А ну-ка, бабушки!».

Разработка учащимися правил этики взаимоотношений с малышами, взрослыми и пожилыми людьми.

Составление и описание генеалогического древа своей семьи, создание семейной летописи, альбома, кинохронологии семьи.

Организация выставок, экспозиций, устных журналов, встреч «Заглянем в семейный альбом», «Наши семейные реликвии», «Моя родословная», «Семейные традиции», «Ордена моего деда», «Молодость наших бабушек», «Бабушка рядышком с дедушкой»,

«История глазами моих родственников», «Семейные династии» и др.

Вместе с родителями разработать сценарии семейных праздников, юбилеев, памятных дат, отмечаемых в семье, а также ритуалов и церемоний, связанных с поздравлением и вручением подарков членам семьи по темам «Вяселяя заваруха», «В семейном кругу – самом близком кругу», «Кем быть, каким быть?», «Искусство жить достойно», «Наши семейные династии».

Проведение операций «Бабушкин огород», «Дедушкина мастерская», «Волшебный клубок», «Золотая игла» и др.

Проведение конкурсов сочинений, откровенных разговоров: «Что значит быть человеком?», «Береги честь смолоду», «Чтобы иметь друга, надо быть им», «Мой старший брат», «Мои соседи – друзья», «Самый дорогой человек».

Широкое использование календарно-обрядового цикла белорусов с целью осознания воспитанниками назначения человека в природе, утверждения национального самосознания, формирования гуманистических черт характера, образов-идеалов «мужчина», «женщина», «юноша», «девушка» и др.

Проведение в школе дней открытых дверей для родителей, родительских конференций, организация семейных праздников в микрорайоне, выставок совместных изделий родителей и детей, фестивалей совместного творчества и др.

Создание в социуме и в школах семейных клубов с целью организации семейного досуга, обсуждения нравственных ценностей современной семьи, традиций семейного воспитания, народной педагогики и национальной культуры.

Изучение национальных игр, семейных традиций, прикладного искусства, национального эпоса, национальной истории как органической части человеческого опыта.

Организация в школе, внешкольных учреждениях, по месту жительства экспозиций, выставок, раскрывающих историю, традиции и культуру народов других национальностей, проживающих на территории республики.

*Общение (просвещение).* Как вы понимаете слова «жизнь», «смерть», «человек»? Почему перед человеком встают вопросы о жизни и смерти? Что есть человек, зачем он в этом мире? В чем

смысл человеческой жизни?

Как вы понимаете слова А. Чехова: «Смерть страшна, но еще страшнее было бы сознание, что будешь жить вечно и никогда не умрешь»?

Что значит быть мужественным? Какие черты характера надо воспитывать в себе мальчикам? Что значит быть женственной? Что делает девочку женственной, а мальчика мужественным? Какие черты характера надо воспитывать в себе девочкам? Что надо делать, чтобы стать мальчикам мужественными, а девочкам женственными? Какими должны быть отношения мальчиков к девочкам и девочек к мальчикам в семье? На улице? В школе? Что вы вкладываете в понятие «культура отношений»? Для чего она нужна во взаимоотношениях мальчиков и девочек?

Какие вы знаете способы воспитания правильных взаимоотношений между мальчиками и девочками?

Старшие братья и сестры. Как к ним относиться? Можно ли пользоваться тем, что ты младший? Как стать другом и помощником старших? Как предупредить в семье ссоры друг с другом? Как вы понимаете смысл слова «семья»? Для чего нужна семья людям? Для чего нужна семья обществу? Что означают слова «друг», «подруга», «товарищ»? Что такое настоящая дружба? Какие качества человека характеризуют его как товарища и друга?

Все ли товарищи бывают друзьями? Почему люди ссорятся? Как предупредить ссору? Как вести себя достойно, если ссора все же произошла? Как надо мириться? Какие качества необходимы человеку, чтобы участвовать в прогрессе общества? Какого человека мы считаем великим? Какими качествами надо обладать, чтобы стать прогрессивным человеком? Зачем человеку другие люди? С кем и в какие отношения вступает человек? Каково твоё место в коллективе сверстников? Как ты считаешь: умеешь ли ты дружить? А если друг становится врагом? Как относиться к человеку, имеющему противоположные взгляды в сравнении с тобой?

Что важнее: национальные различия или различия в моральном облике? Справедливо ли лишать некоторых прав людей некоренной национальности? Что важнее знать о человеке: какой он национальности или каков он как человек? И почему? Что такое национализм, в чем он может проявляться? Каких людей называют экстремистами и какие цели они преследуют? Почему нацио-

нализм и экстремизм отвратительны?

Что вы считаете для себя самым важным в жизни? Чем вы больше всего восхищаетесь в жизни и что больше всего уважаете в людях? Какие качества вам помогают в ваших отношениях с людьми? Что вы считаете самым большим достижением в своей жизни? Что для вас является самым трудным в жизни?

Как раскрывается смысл жизни в фольклоре белорусского народа? Какие вы знаете поговорки, пословицы, народные песни, сказки, раскрывающие образы настоящих женщин- и мужчин-белорусов, и чем они вас привлекают? Какие традиции белорусского народа в отношении к младшему, пожилому человеку, гостю вы соблюдаете в своей семье?

*Отношения.* Первоосновой отношения к окружающим людям должны стать нравственные ценности, выработанные человечеством на протяжении всего его существования.

В первую очередь в воспитательных коллективах усваиваются золотые правила нравственности. В частности:

- старайтесь не делать другим того, чего бы вы не желали себе самому
- старайтесь поступать с другими так же, как вы хотели бы, чтобы поступали с вами
- сделав доброе дело для человека, не требуйте награды и похвалы, ведь сделанное добро и есть высшая награда для сделавшего его.

Одновременно воспитанники должны осмыслить универсальные принципы, определяющие отношение к людям в мировых религиях:

- христианстве: возлюби ближнего своего, как самого себя
- в буддизме: не делай другим того, что сам считаешь злом
- в индуизме: не делай другим того, что причинило бы боль тебе
- в иудаизме: что ненавистно тебе, не делай другому
- в даосизме: считай прибыль ближнего своей прибылью, его потерю – своей потерей
- в исламе: нельзя назвать верующим того, кто не желает сестре или брату своему того же, чего желает себе.

В христианской вере основой отношения к другому человеку

является любовь.

Любовь  
долго терпит, милосердствует,  
любовь не завидует,  
любовь не превозносится,  
не гордится;  
не бесчинствует, не ищет своего,  
не раздражается, не мыслит зла,  
не радуется неправде,  
а сорадуется истине;  
все покрывает, всему верит,  
всегда надеется, все переносит...

А теперь пребывают они три:  
вера, надежда, любовь;  
но любовь из них – больше.

*Первое послание к коринфянам святого апостола Павла, 13: 4-1*

Не менее благоприятный материал для воспитания правильного отношения к человеку содержат народные культурные традиции, выраженные в пословицах, поговорках, крылатых словах:

- Лучше самому терпеть, чем других обижать. Лучше в обиде быть, нежели в обидчиках. Сам потерпи, а другого не обидь
- Не рой другому яму – сам в нее попадешь. Не подставляй ноги: на самого спотычка нападёт. Чем кого взыщешь, и себе того сыщешь. Что людям радеешь, то и сам добудешь
- Не мил и свет, когда друга нет. Без друга жить – самому себе постылому быть. Без друзей да без связи, что без мази: скрипит негладко, ехат гадко. Без друга – сирота, с другом – семьянин.

#### *Советуем продумать*

Установите в коллективе свое золотое правило, универсальные принципы или нравственные нормы, определяющие отношение друг к другу и окружающим людям: пожилым, малышам, женщинам, незнакомым, сверстникам. Объявите с этой целью конкурс. Победителям вручите авторские свидетельства.

Задания школьникам для самопознания (*записи в личном дневнике*).

Напиши письмо самому себе. Представься и расскажи, кто ты. Опиши себя как человека: свою жизнь, интересы, привязанности, опиши местность, где ты живешь, людей, которые играют в твоей жизни значительную роль.

Прочитай письмо, представив себя его адресатом.

Запиши свои впечатления от письма. Закрой глаза и спроси себя: «Какие потенциальные способности во мне не раскрыты?».

Определи свои ценности, какие дороги ведут к ним, какие препятствия стоят на пути.

Качества человека (по А. И. Кочетову).

*Настоящий мужчина* обладает умом, решительностью, смелостью, мастерством в деле, благородством, пренебрежением к комфорту и благам. Он рожден для труда, борьбы и победы, для преодоления трудностей и преград.

Настоящая женщина отличается добротой, вниманием к людям, мастерством, отзывчивостью, терпимостью к недостаткам близких людей, умением прощать и не быть злопамятной, любовью к детям и животным.

*Настоящий сын* бережет покой родителей, не расстраивает их глупыми выходками, капризами, всегда готов помочь старшим в их работе по дому, уходит от конфликтов, пустых споров и разговоров, не создает конфликтов, сводит к юмору капризы сестры, не жалуется, не ябедничает, умеет держать данное слово, надежен в дороге, труде и борьбе за справедливость.

Настоящая дочь заботится о благе своей семьи, покое старших, умеет поднять у всех настроение, умеет и любит трудиться, всегда хорошо учится и другим не завидует.

### **Человек: свобода и право**

Основные раскрываемые понятия: гуманизм, свобода, смысл жизни, судьба, счастье, права, долг, оптимизм, пессимизм, здоровье.

#### *Исходные положения*

*Гуманизм* (от лат. *humanus* – человеческий, человечный) – признание ценности человека как личности, его права на свободное развитие и проявление своих способностей, утверждение блага; человека как критерия оценки общественных отношений (см.: Советский энциклопедический словарь, 1989).

Цель воспитания, утверждал В. Г. Белинский, – человечность. По его мнению, гуманность позволяет человеку понять и младенца, и юношу, и мужа, и старца, и женщину; ему не нужно быть

вместе с тем и другим, третьим; ему не нужно даже быть в том положении, которое интересует его в каждом из них; лишь бы представилось ему явление, а уж его чувство бессознательно откликнется на него и поймет его. На все будет у него и привет, и ответ, и участие, и утешение, чистая радость от счастья ближнего и страдание в его горе.

В философии понятие «свобода» трактуется как способность человека к активной деятельности в соответствии со своими намерениями, желаниями и интересами, в ходе которой он добивается поставленных перед собой целей. Люди не вольны в выборе объективных условий своей деятельности, однако они обладают известной свободой в выборе целей, поскольку в каждый данный момент обычно существует не одна, а несколько реальных возможностей, хотя и с разной долей вероятности. Личность выбирает свою линию поведения в различных обстоятельствах, возлагает на нее моральную и социальную ответственность за свои поступки. Понятие «свобода» тесно связано с понятием «свобода воли». Последнее означает самоопределение человека в своих действиях. (Философский энциклопедический словарь/ Редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Арабоглы, Л. Ф. Ильичев и др. – М., 1988. С. 570–571.)

Воспитательные цели: расширение у воспитанников представления о человеке как субъекте жизни и формирование способности к саморегуляции; воспитание свободной, гуманной личности, ориентированной на общечеловеческие ценности, способной к нравственному саморазвитию; формирование у детей, подростков, юношества представлений о жизненных ценностях, лежащих в основе гуманизма, ответственности перед собой и другими за выбор жизненного пути; вооружение школьников знаниями и формирование потребности использовать свои права и выполнять свои обязанности; привитие воспитанникам цивилизованных форм защиты своих прав и интересов; развитие у учащихся самостоятельности и творческого мышления, обеспечивающих им свободу ориентации в разных жизненных ситуациях; формирование у подрастающего поколения потребности вести полноценную жизнь в настоящем, способности адаптироваться к существующим условиям и устремленности в будущее, умения видеть и вести поиск решения проблем, прогнозирующих развитие человечества.

*Содержание проблемы*

Гуманизм и человек. Гуманизм как мировоззренческий принцип. Сущность гуманизма в признании человека как личности, его прав на свободу, счастье и социальную защиту, удовлетворение потребностей и интересов. Ориентация личности на общечеловеческие ценности и принципы: сорадование и сострадание ближнему. Гуманизм и оптимизм в жизни человека. Сущность гуманистического сознания. Гуманистическая направленность личности. Духовная, социальная активность личности как ее гуманистическая потребность. Отношение личности к самой себе в контексте гуманистической направленности. Отношение к человеку как к высочайшей жизненной ценности. Гуманность – условие уважительного отношения к культурному и духовному наследию всех народов и наций. Гуманистическая культура человека. Гуманизм и национальная культура. Ценностные установки ненасилия и гуманистический идеал сегодня.

Смысл жизни человека. Поиск смысла жизни. Ценность жизни. Осознание человеком своего существования и содержания жизни. Специфика постижения жизни и смерти. Жизнь как высшая духовная ценность в человеческом бытии. Смысл жизни как вечная проблема. Личностный выбор смысла жизни. Последствия утраты смысла жизни. Нравственный смысл бессмертия. Восприятие смерти в народной педагогике и национальной культуре. Феномен понимания и памятования. Признаки иллюзии «вечной жизни». Смерть как знак конца жизни и факторов ее ценности. Человек в поисках идеала. Парадоксы человеческого бытия: жизнь и смерть, добро и зло, прекрасное и безобразное, истинное и ложное, возвышенное и низменное.

Человек и возраст. Младенчество, детство, отрочество, юность, зрелость, старость. Молодой дух старика. Старая душа юноши. Жизненный опыт человека. Социальный опыт человека.

Человек и судьба. Человек как творец жизни. Строительство судьбы. Тайны судьбы. Власть человека над своей судьбой. Человек – хозяин своей судьбы и своего развития. Человек – творец своей судьбы и судеб других людей. Связь воли человека с мотивами, идеалами и установками. Способность человека к саморегуляции своей деятельности и собственных психологических процессов. Человек как стратег жизни в отношении к прошлому, на-

стоящему и будущему. Цель жизни и мечты человека. Проекты и прожекты. Настоящее как следствие прошлого и элементы будущего. Ответственность человека за свою жизнь перед самим собой. Биографии великих и выдающихся людей как пример определения человеком своей судьбы.

Трактовка и смысл свободы и необходимости в философско-религиозных учениях. Смирение, послушание, долготерпение, верность, самообладание, благодарность в основах православия.

Свобода и необходимость, воля и слабость в этнопедагогике, фольклоре и культуре белорусского народа.

Цивилизация как совокупность материальных ценностей и средств. Человек в эпоху НТР: достижения и потери. Проблемы нереального, непознанного в судьбе человека: астрология, колдовство, предсказания, суеверия, приметы. Качества человека, необходимые для управления своей судьбой. Человек в поисках идеала.

Судьба Отечества и судьба человечества. Оптимизм человека. Оптимизм – основа нравственности. Оптимизм – роскошь человеческой жизни. Смех – посредник между истиной и ложью. Юмор – средство жизнерадостности. Юмор – остроумие чувства. Оптимизм как условие победы человека над отчаянием и горем. Подлинный оптимизм – стремление к осознанному идеалу (А. Швейцер). Радость духа есть признак его силы (Р. Эмерсон).

Цинизм, пессимизм, тоска, скука, печаль, уныние, грусть, меланхолия – источники физической, духовной и нравственной болезни человека.

Человек и свобода. Проблема свободы человека. Сущность понятия «свобода человека». Свобода как этическая, социальная и психологическая категория. Приобретение человечеством свободы и независимости от природы и натуры биологического организма. Свобода совести – неприкосновенность совести человека, его внутреннего мира, права на мировоззренческую суверенность. Иллюзорные формы свободы: конформизм, анархизм, агрессивность. Свободная реализация сущностных сил человека. Феномен власти человека. Власть и насилие. Насилие в разновозрастной среде. Формы насилия: давление, несправедливость, принуждение, конфликт. Психологическое, моральное насилие. Противопоставление насилию ненасильственных методов.

Свобода и долг. Ответственность: право свободного человека делать выбор и принимать решения. Индивидуальная и общественная жизнь. Свобода и творчество.

Права человека. Права человека на личную неприкосновенность. Равное пользование мужчинами и женщинами экономическими, социальными и культурными правами. Права человека на свободу независимо от расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических убеждений, национального и социального происхождения. Права человека на личную неприкосновенность. Равенство людей перед законом. Защита человека законами страны. Права человека на защиту. Перемещение человека по странам. Права человека на принадлежность к стране. Гражданские права человека. Свобода слова. Участие человека в мирных собраниях. Избирательные права человека. Участие человека в создании культурных и социальных ценностей. Выбор работы и получение заработной платы. Медицинское обеспечение. Право на образование. Вклад человека в искусство, культуру, науку. Обязанности человека перед обществом. Нарушение прав человека.

История прав человека на планете. История законодательства в области прав человека. Грамотность в вопросах прав человека. Позитивные принципы всего человеческого поведения. Равенство людей. Жизненные возможности и жизненный выбор.

Международный билль о правах человека (Всеобщая Декларация прав человека, 1948), Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах и Международный пакт о гражданских и политических правах (1966); о самоопределении и предоставлении независимости колониальным странам и народам, о предупреждении дискриминации по признаку расы, пола, в области труда и занятий, на основе религии, убеждений в области образования; о военных преступлениях и преступлениях против человечества; о гражданстве, безгражданстве, праве убежища и беженцев; о международном культурном развитии и сотрудничестве.

Положение детей в мире. Детский фонд Организации Объединенных Наций (ЮНИСЕФ). Новая международная этика в отношении детей. Конвенция ООН о правах ребенка. Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей, принятая на Всемирной встрече на высшем уровне в интересах

детей в ООН 30 сентября 1990 года. Защита детей во время войны, на улице, на работе.

Детские международные организации и движения. Международные детские лагеря. Содружество детских организаций Республики Беларусь с детскими организациями ближнего и дальнего зарубежья.

Тревога за физическое существование человеческого рода. Здоровье человека. Здоровье как ценность жизни человека. Здоровье как физическая и нравственная красота человека. Умеренность – союзник природы и страж здоровья. Невоздержание – гибель тела. Деятельность человека – источник его здоровья. Физическая бездеятельность – смерть человека. Физическая закалка и нравственное здоровье. Бодрость духа – основа физического здоровья. Упадок духа – болезнь души и тела. Труд, физкультура, спорт, народное творчество и промыслы как средства формирования оптимизма, культуры, бодрости.

#### *Средства реализации содержания проблемы*

*Деятельность.* Подбор хрестоматийного материала и документов, раскрывающих гуманистическую и общественно-философскую мысли в истории Отечества. Проведение этнографических экспедиций с целью сбора материалов, отражающих гуманистическое отношение к человеку в устном народном творчестве.

Организация выставок и читательских конференций по произведениям писателей-гуманистов.

Создание лекторской группы по пропаганде и разъяснению основных положений, изложенных во Всеобщей декларации прав человека (1948), в Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах (1976) и в Международном пакте о гражданских и политических правах (1966).

Проведение круглых столов, вечеров-встреч, клубов «Диалог», посвященных встречам с людьми с интересными и сложными судьбами.

Разработка с учащимися общешкольных и классных документов, определяющих их права и обязанности в учебной, общественной и культурной деятельности.

Создание в органах ученического самоуправления советов,

штабов, охраняющих и защищающих права воспитанников.

Составление внутриколлективных документов, раскрывающих ненасильственные формы взаимодействия педагогов и учащихся.

Организация в школе и социуме служб, оказывающих моральную, психологическую и социальную помощь взрослому и детскому населению.

Проведение рейдов, смотров соблюдения Конвенции ООН о правах ребенка и закона Республики Беларусь «О правах ребенка».

Проведение деловых игр: «По каким правилам мы живем», «Твои гражданские права», «Человек и закон» и др.; откровенных разговоров (обмен мнениями): «Я создаю себя», «Я играю себя», «Я смотрю на себя». Размышление вслух: «Какой я?», «Какой мой характер?»; викторина «Знаете ли вы себя?».

Организация в школах, внешкольных учреждениях, детских организациях кружков, уроков, практических занятий по изучению и реализации Всеобщей декларации прав человека, Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах ребенка и закона Республики Беларусь «О правах ребенка».

Организация лекториев, кинолекториев, юридических консультаций, циклов бесед, устных журналов, стенгазет, практических занятий, викторин по проблемам: «Закон обо мне», «Твои права, твои обязанности», «Что значит жить по законам?», «Основной закон нашей страны», «Закон о правах ребенка» – твой закон», «Молодежь и законы страны» и др.

Создание объединений юных фольклористов, этнографов, краеведов с целью систематизации и сохранения материалов о духовных качествах белорусского народа, его представлениях о свободе и необходимости, воле и слабости человека.

*Общение (просвещение).* Какой смысл ты вкладываешь в понятие «гуманный человек»? Какими чертами обладает гуманный человек? Каких людей среди нас больше: хороших или плохих? С каким человеком ты можешь поделиться своим горем и радостью? Твое представление о счастье?

Смысл жизни и счастья человека. Как стать счастливым? Судьба человека – что это такое? Цель жизни, как ее достичь? Как

ты понимаешь выражения «судьба-злодейка», «от судьбы не уйдешь», «судьбу не обманешь», «от судьбы на коне не укачешь», «перст судьбы»? Какой смысл ты вкладываешь в однокоренные слова «суд», «судить», «судья»? Что ты думаешь, когда слышишь слово «судьба»? В чем смысл жизни человека? Как обеспечить себе счастливую жизнь? Что позволяет человеку оставаться человеком?

Свобода человека. Что это значит? От чего или кого должен быть свободным человек? Для чего человеку свобода? Во имя чего каждому человеку необходима свобода? Считаешь ли ты себя свободным человеком? Какие права ты имеешь как член семьи, ученик, сын Отечества? В чем их сущность? Какими правами и обязанностями, по твоему мнению, должны быть наделены дети? Какие обязанности ты имеешь по отношению к родителям, учителям? Какие обязанности родители и учителя имеют по отношению к тебе? Могут ли быть права без обязанностей? Какие международные документы о правах человека ты знаешь? Каково их содержание? Что раньше мешало принять международные документы о правах человека? О чем говорится во Всеобщей декларации прав человека? Дает ли она право на митинги и демонстрации, на беспорядки?

Почему одни живут скучно, тоскливо, а другие интересно, бодро? Что лучше: жить долго, как ворон, и клевать всю жизнь мертвечину, или подобно орлу прожить короткую жизнь, но яркую и «вкусную»? Почему некоторые люди не ценят свою жизнь, одурманиваются вином, табаком?

Какой смысл вы вкладываете в слова «здоровье тела и духа человека»? Как счастье человека зависит от его здоровья? Какую роль в укреплении здоровья играет воля человека? Какова роль физической активности в укреплении здоровья?

Как раскрываются свобода и необходимость, воля и слабость в белорусском фольклоре? Какие поговорки, пословицы, народные песни и сказки вы знаете о свободе и необходимости человека? В чем проявляются воля и слабость человека?

*Отношения.* Свобода и права человека – высшие нравственные ценности, средства и результат воспитанности учащихся. Свобода поддерживается и реализуется в рамках определенных правил, норм, законов. В каждом воспитательном коллективе дол-

жен быть специальный документ, гарантирующий учащимся свободу, реализацию их прав и защиту личности. Он может включать права:

- свободно высказывать и отстаивать свое мнение
- выбирать вид деятельности и действовать согласно голосу собственной совести
- свободного выбора для вступления в общественную организацию, формирование, движение и выхода из них
- на уважение своей личности: корректное отношение к себе, право на ошибки, неудачи, слезы, быть понятым
- свободного участия во внешкольной и внеучебной деятельности
- на экстерн (одаренные дети), индивидуальные занятия, свободное посещение занятий
- на посещение уроков у учителей параллельных классов, других школ
- на создание своих организаций, объединений, клубов, движений
- на защиту личности от диктата учителя, актива, чрезмерного воздействия коллектива
- выступать с предложениями по улучшению работы класса, школы, учителей, администрации школы
- присутствовать на заседаниях совета школы, педсовета, высказывать свое мнение при рассмотрении вопросов, входящих в компетенцию учащихся
- оценивать работу коллектива класса, школы, клуба, объединения, членом которого ученик является.

Каковы гарантии защиты личности ребенка, соблюдения его прав?

Создание специальных органов самоуправления, гарантирующих защиту личности ученика, советов справедливых (апелляционных штабов), куда можно обратиться за защитой.

Профессиональный психологический отбор педагогов (учитывать человеческую сущность учителя в сочетании с профессиональными возможностями).

Создание школьных кооперативов, использование арендного подряда, базовых предприятий.

Создание семейно-соседских кооперативов, семейных клубов,

объединений, движений.

*Советуем продумать*

Какие документы, определяющие свободу, права учащихся и гарантирующие защиту их личности, должны быть в школе, внешкольном учреждении? Должны быть закон о защите чести, декларация прав и обязанностей, свод прав и обязанностей и др. Каковы должны быть их содержание и механизм создания?

*Задания школьникам для самопознания*

*(записи в личном дневнике)*

Спроси у себя: «В чем смысл моей жизни? Как я реализую его в повседневной жизни, деятельности, отношениях?»

Представь себе, что ты оглядываешься на свою жизнь через 15–25 лет. Ты сумел достичь того, о чем сейчас мечтаешь, и построить свою жизнь так, как мечтал прежде? Опиши те испытания, которые пришлось преодолеть на пути, и как тебе удалось создать такую жизнь.

*Качества личности*

*Гуманной:* понимание ценности человеческой жизни, сердечность, забота; справедливость, бескорыстие, уважение человеческого достоинства; милосердие, доброта, способность к состраданию, сопереживание, терпение, доброжелательность, скромность; стремление к взаимопомощи. Взаимослужение, взаимответственность; готовность оказывать помощь близким и далеким; вежливость, чуткость, мягкость в обращении; стремление к ладу, миру и добрососедству; благоговение, глубочайшее почтение перед жизнью, ответственность во взаимоотношениях с людьми.

*Свободной:* высокий уровень самосознания; чувство собственного достоинства, самоуважение; самодисциплина, честность; ориентировка в духовных ценностях жизни; самостоятельность принятия решения и ответственность за него; свободный выбор содержания жизнедеятельности, образовательной программы.

*(Продолжение следует).*

## ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ТВОРЧЕСТВА УЧИТЕЛЕЙ И УЧЕНИКОВ

### Педагогический совет

**Ермакова В.**, методист

Казахской Национальной академии музыки, г. Астана

*Форма проведения:* деловая игра «Алмаз», творческий поиск для «Банка идей».

*Цели:*

- выработать практические пути оптимизации процесса управления развитием творчества учащихся
- выявить перспективный опыт членов педагогического коллектива по работе с одаренными детьми
- пополнить школьный «банк идей» рациональными приемами по данному вопросу.

В ходе подготовки педсовета в коллективе стартовала деловая игра «Алмаз». По правилам эта игра проводится в несколько этапов, каждый из которых имеет свое предназначение. Началом игры стала попытка выявить, какие методы и приемы лучше помогают управлять творчеством учащихся. Для этого на подготовительном этапе творческая группа учителей разработала перечень 15 наиболее актуальных способов развития творческих способностей обучающихся. На первом этапе с этим списком работает каждый учитель отдельно: надо было разместить девять способов в порядке их приоритетности. На втором этапе руководители кафедр систематизировали так называемые «алмазы» (результат деятельности педагогов смежных дисциплин) и из 10–12 граней «алмазов» оставался один, который был результатом совместных размышлений членов кафедры. На третьем этапе все четыре «алмаза», которые «создали» на кафедрах, были объединены членами творческой группы в единый «алмаз», который отражал совместную деятельность коллектива. Вот он перед вами.

				10
15				4
	3		7	1
		12		9
			13	

И на педсовете будет проведен завершающий этап игры, зада-

ча которого отшлифовать грани «алмаза» и довести его до совершенства. Работу мы организуем так: подтверждаем идеи примерами, которые были выявлены в ходе проведения фестиваля педагогического творчества. О целесообразности и эффективности использования тех или иных методов и приемов нас будут информировать эксперты (представители от кафедр).

На вершину «алмаза» единогласно всем коллективом была поставлена десятая позиция – использование принципов личностно-ориентированного обучения. Фестиваль продемонстрировал (на 30 из 35 открытых занятиях) особенности подходов к обучающимся, их креативность. Следующая, пятнадцатая позиция, выбор эффективных методов и приемов обучения и их оптимальное использование. Практика показывает, как важно не только знать методы и приемы, а и оптимально их использовать.

Всем известно высказывание Эдисона, что для успеха нужно один процент гениальности и 99 процентов труда. Сам этот принцип заложен в основу четвертой позиции как способ создания ситуации успеха. *(Демонстрируются видеосюжеты лучших занятий фестиваля).*

Известно, что не каждый ученик может самостоятельно овладеть новой информацией, а тем более творчески ее осмысливать. Здесь необходима помощь творческого учителя. Педагоги указали на третью позицию как на главную составляющую творческого подхода учителя к процессу обучения – уровневая дифференциация.

Следующая, седьмая позиция – проведение нестандартных уроков. Всем известна истина, что все удивительное, хорошее, оригинальное надолго остается в памяти. Хотя это не может быть самоцелью. Нестандартный урок помогает педагогу и ученику раскрыть себя. Многие учителя умеют проводить уроки в форме игры, диспута, брейн-ринга и др.

*(Демонстрация кадров фестиваля, выступления лучших педагогов).*

Часто утверждают, что критическое мышление могут осилить лишь учащиеся старших классов. Наша практика показывает, что младшие школьники целиком могут критично мыслить на продвинутом уровне. Они с радостью берутся за решение непростых задач и демонстрируют высокий уровень их выполнения. Это под-

тверждает выбор первой позиции – использование развивающих, дидактических игр или их элементов.

Следующая, двенадцатая позиция, означает использование инновационных технологий. Следует отметить, что на всех «алмазах» этот номер не был в числе первых, что, к сожалению, свидетельствует о нечастом или неполном использовании новых на сегодняшний день технологий. Установлено, что уровень усвоения начальной информации целиком зависит от выбранных методов и технологий организации педагогического процесса.

Известно, что в процессе прослушивания начальной информации в памяти обучающихся остается лишь пять процентов, а при использовании активных методов этот показатель равен 70 процентам, при интерактивных – до 90 процентов. Понятно, почему групповые дискуссии, проведенные учителями, активизировали мышление учащихся и вдохновляли их на творчество, помогали решению проблемных вопросов.

Завершает «алмаз» позиция под номером 13 – проведение внеклассной работы, в ходе которой как нельзя лучше раскрываются и развиваются творческие способности обучающихся.

Таким образом, на последнем этапе деловой игры удалось показать, как самим педагогам можно влиять на развитие творчества учащихся, что помогает подвести их к самостоятельному поиску истины.

***Решение педагогического совета по теме «Оптимизация процесса управления развитием творчества учителей и учеников».***

Заслушав и обсудив доклад заместителя начальника учебной части о работе коллектива над проблемой «Оптимизация процесса управления развитием творчества учителей и учеников», заключения членов экспертной группы, творческих групп, педсовет отмечает, что педколлектив проводит большую работу для решения проблем управления творчеством обучающихся.

Творческой группой педагогов собран рабочий материал для деловой игры «Алмаз», руководителями кафедр организовано поэтапное проведение этой игры, также получены результаты, экспертными группами систематизирован материал для «банка идей». Установлено, что для обеспечения оптимального управления развитием творческих способностей учащихся необходим

творческий рост самих педагогов, глубокое овладение прогрессивными технологиями обучения, индивидуализация процесса обучения, творческое овладение лучшими достижениями передового педагогического опыта.

Исходя из вышеизложенного педсовет решил:

1. Работу педколлектива в деле развития творческих способностей учащихся, выявления индивидуальных творческих подходов к организации учебно-воспитательного процесса считать удовлетворительной.

2. Отметить творческую работу педагогов (...), занести их идеи в «банк идей».

3. Руководителям кафедр, педагогам активно внедрять в практику работы принципы лично ориентированного обучения, новые педагогические технологии, овладевать технологией проведения компьютерных уроков, собирать материал для сборника «Творчество моих учеников».

4. Психологу подготовить методические рекомендации педагогам по теме педсовета, подобрать необходимую литературу.

Коллектив КазНАМ находится в постоянном поиске, мы способны не только видеть проблемы, но и решать их. Академией за 10 лет существования накоплен большой опыт работы. Все, что делается у нас, в том числе и педсоветы, и семинары, имеет целью дать почувствовать и педагогам, и обучающимся, что они личности, что они сделали правильный выбор в жизни, заставить их поразмышлять о смысле своего существования, шагать в ногу со временем, учиться всю жизнь.

### **Организация контроля знаний обучающихся**

Организовать любую деятельность, в том числе учебно-познавательную, без оценки невозможно, так как оценка является одним из компонентов деятельности, ее регулятором, показателем результативности. Но очевидным выглядит и тот факт, что сохранение прежней системы оценивания учебного труда, в рамках пятибалльной системы, делает затруднительным обновление школы, образования.

Проблемы оценочной функции, на наш взгляд, упираются в решение вопросов: 1) как эффективно организовать контроль зна-

ний обучающихся, 2) как с помощью рейтинга совершенствовать систему контроля и оценивания деятельности обучающихся.

В Казахской Национальной академии музыки (КазНАМ) контроль и оценку знаний обучающихся на 1–4 курсах колледжа по ряду предметов, в том числе и по истории Казахстана, осуществляют по балльно-рейтинговой системе (БРС).

БРС предполагает проведение самостоятельной работы и итогового контроля за выполнением самостоятельной работы и итогового контроля/аттестации. Удельный вес указанных форм контроля определяется учебной частью совместно с преподавателем.

Для проверки учебных достижений обучающихся предусматриваются различные формы контроля и аттестации. Весь комплекс контроля и оценки знаний обучающихся предполагает проведение текущего, итогового контроля.

#### *ЦЕЛИ БРС:*

- определить методические основы организации образовательного процесса в условиях учреждения непрерывного образования, каким является с 1998 года КазНАМ
- ввести эффективные критерии и разнообразить формы учета, контроля и оценки знаний обучающихся
- изменить принцип организации учебного процесса
- разработать и сформулировать методические требования, предъявляемые к учебно-методическому комплексу, разработать содержание и структуру УМК предмета
- разработать «Листы оценки знаний» по каждому разделу и курсу
- разработать «Многобалльную систему оценки знаний»
- повысить качество обучения по предмету
- повысить ответственность обучающихся истории Казахстана.

Текущий контроль – это систематическая проверка обучающихся, проводимая преподавателем на текущих занятиях.

При изучении дисциплины предусматриваются следующие виды контроля знаний обучающихся:

- 1) устный опрос-контроль, проводимый после изучения материала по одному или нескольким разделам дисциплины в виде ответов на вопросы и обсуждения ситуаций;
- 2) письменный опрос-контроль, предполагающий работу с

поставленными вопросами, решением задач, анализом ситуаций, выполнением практических заданий по отдельным разделам курса;

3) комбинированный опрос-контроль, предусматривающий одновременное использование устной и письменной форм оценки знаний по одной или нескольким темам;

4) защита и презентация домашних заданий – контроль знаний по индивидуальным или групповым домашним заданиям с целью проверки правильности их выполнения, умения обобщать пройденный материал и публично его представлять;

5) дискуссия, тренинги, круглые столы и т. д.;

6) тесты – письменная форма контроля по отдельным разделам дисциплины в виде поставленных вопросов.

Рубежный контроль знаний проводится преподавателем согласно графику (1 раз в 2 месяца), составленному учебным отделом и деканатом. Оценка выставляется в процентном содержании по 100-процентной шкале.

Формой проведения рубежного контроля на усмотрение преподавателя являются письменные контрольные работы, тестирование или устное слушание-коллоквиум. Результаты рубежного контроля вносятся в журнал.

Обучающиеся, имеющие по итогам первого и/или второго рубежного контроля менее 50 процентов, а также не участвовавшие в его проведении по объективным причинам, имеют право до начала экзаменационной сессии (в исключительных случаях, по разрешению учебной части) на индивидуальное прохождение рубежного контроля. На 4-м курсе колледжа проводится итоговый контроль-экзамен по истории Казахстана. Формы проведения экзамена: компьютерное или бланочное тестирование, письменный или устный экзамен.

Преподаватель готовит:

– вопросы в базу данных тестовых заданий из расчета 4 вопроса на 1 час;

– вопросы для письменного и/или устного экзамена из расчета 3 вопроса на 1 час.

Билеты для письменного или устного экзамена формируются в количестве не менее 25 – по три вопроса.

При компьютерном или бланочном тестировании экзаменуе-

мому предлагается 20 вопросов по дисциплине. На тестировании присутствуют представители учебной части, преподаватель, ведущий дисциплину.

Экзамен проводится по отдельным билетам. Ответственность за организацию и проведение экзамена возлагается на учебную часть. Результаты экзамена вносятся в «Экзаменационную ведомость», подписываются преподавателем, доводятся до сведения обучающихся, затем передаются в учебную часть.

Итоговая оценка по дисциплине в процентном содержании определяется:

$$И \% = P(1) + P(2) : 2,$$

где P (1) – процентное содержание первого рейтинга; P (2) – процентное содержание второго рейтинга.

Итоговая оценка в процентном содержании **И%** переводится в итоговую оценку в цифровом эквиваленте **И** согласно таблице № 1.

*Таблица № 1*

### **Многобалльная система оценки знаний**

Процентное содержание	Отметка	Оценка по традиционной системе
95- 100%	5	Отлично
90- 94%	5-	Отлично
85-89%	4+	Хорошо
80-84%	4	Хорошо
75-79%	4-	Хорошо
70-74%	3+	Удовлетворительно
65-69%	3	Удовлетворительно
60-64%	3-	Удовлетворительно
55-59%	3=	Удовлетворительно
0-49%	2	Неудовлетворительно

Учебная часть осуществляет перевод обучающихся на следующий курс. В том случае, если обучающийся набрал средний балл(СБ) ниже установленного уровня, он оставляется на повторный курс обучения, получает право довыполнить принятый ранее индивидуальный учебный план в следующем году.

На каждый раздел курса истории Казахстана составляется отдельный лист оценки знаний по разделу (ЛОЗ), могут вводиться новые параметры, но сумма баллов – 100 – остается неизменной.

Таблица № 2

Лист оценки знаний по разделу \_\_\_\_\_

№ п/п	Фамилия, имя учащегося	Присутствие на уроке (10 баллов)	Устный ответ (5 балл.)	Письменный ответ (10 балл.)	Тест (10 балл.)	Реферат (15 балл.)	Конспекты всех тем (15 балл.)	Подборка материалов СМИ по теме (10 балл.)	Кроссворды, игры и т.д. (10 балл.)	Сбор материалов по теме (5 балл.)	Тетрадь (10 балл.)
1.											
2.											

Данная система контроля и оценки знаний обучающихся может использоваться по всем дисциплинам в колледже и по отдельным дисциплинам в общеобразовательной школе. На наш взгляд, она отражает тенденцию к комплексной, содержательной оценке, дающей личности более широкие возможности для совершенствования, раскрытия своих творческих способностей.

*Уважаемые коллеги!*

***Приглашаем Вас к сотрудничеству.***

*Материалы присылайте по адресу: 050010, г. Алматы,  
ул. Калдаякова, 62.*

*Присланные материалы необходимо дублировать  
на дискете, а лучше отправлять по электронной почте  
(e-mail: [t\\_pedagogika@rambler.ru](mailto:t_pedagogika@rambler.ru)).*

*По всем вопросам, в том числе приобретения прошлых выпусков  
журнала, обращайтесь по телефонам:*

*2 91 01 36, 8 777 2800089*

**КОГДА УЧИТЕЛЬСКИЙ ТРУД ТВОРЧЕСТВО**

**Сараева Л. М.**, преподаватель  
Алматинского педагогического колледжа № 2

*Все то, чего коснется человек,  
Озарено его душой живою...  
Маршак*

Современная наука пытается найти объяснение объективной природы творчества в целом. Важно не только получить характеристику его структуры, но и проследить генетический путь его развития, создать оптимальные условия, которые обеспечат его дальнейшее формирование. Огромное значение художественного творчества в эстетическом развитии человека не требует специальных доказательств. Здесь следует думать лишь о конкретной реализации поставленных задач. Для того чтобы учащиеся успешно занимались творческой практикой, необходимо прежде всего определенное руководство со стороны грамотного педагога. В какой-то мере свои переживания учащиеся проявляют подчас и самостоятельно. В этих случаях они опираются на эмпирически приобретенный жизненный запас, в частности художественные приобретения. Особенно ярко эти проявления просматриваются у детей дошкольного возраста, они искренни и непосредственны, что дает повод сторонникам теории свободного воспитания считать вмешательство взрослых излишним. Однако нельзя забывать, что не все учащиеся способны к подобным самопроизвольным проявлениям своих жизненных или художественных впечатлений. Больше того, не всякие самостоятельные проявления способствуют их художественному и личностному развитию. Не меньшее значение для развития творческой активности человека имеет вопрос взаимоотношений в коллективе. Творческая деятельность создает условия для особо «острых коллизий» и ситуаций, при которых проявляется характер человека, его моральные качества, мысли, эмоции. В этом направлении хорошо зарекомендовали себя коллективные работы, в процессе которых возникает заинтересованность в общем успехе, стремление доставить удовольствие другим. Появляются реальные возможности совместного творчества. Наблюдения за выпускными группами школьного отделения

показали не только разную степень, разный уровень, но и разные сроки проявления интересов к художественно-творческой практике. Художественная продукция, которая сейчас украшает кабинет ИЗО, в совершенном и даже в ее несовершенном виде, выступает как своеобразная модель, отражающая логику художественного мышления студентов. Но говорить, что это большие творческие замыслы, рановато, скорее всего это результат исполнительских способностей, это лишь предпосылки, на основе которых в дальнейшем возникают творческие проявления.

«Урок – это итог творческого труда учителя», сказал Л. Н. Толстой. Действительно, это итог труда, и для педагога по изобразительному искусству это значит готовность к непрерывному самообразованию, так как активность и интерес студентов находится в прямой зависимости от мастерства преподавателя. Ни для кого не секрет, что чем выше мастерство преподавателя, тем больше говорят и делают у него на уроке и меньше – он сам. Каждый педагог, реально оценивающий себя, переходит к урокам, в основе которых лежат методы активного обучения. То есть учитель подбирает такой материал, который доступен, понятен и интересен студентам. Чтобы решить эту проблему, учитель ломает голову, какими средствами и путями идти к конечному результату. В первую очередь хорошо продуманные цели урока – это глубоко продуманный путь организации и руководства деятельностью студентов. Ставить цель, предопределять, планировать, решать, что и как будет сделано на уроке, при этом представлять весь ход работы на уроке.

- А) Уровень представления.
- Б) Уровень знаний.
- В) Уровень умений и навыков.
- Г) Уровень творчества.

Здесь немаловажна диагностика целей, то есть должна быть поставлена та цель, в выполнении которой учитель уверен. Это создает ситуацию успеха и радости на уроке. Одной из черт современных педагогических технологий является прежде всего диагностика целей. Если уверенности нет, то цель должна быть на ступеньку снижена. В этом случае помогают диагностические тесты, которые периодически можно использовать по завершении модуля или блока.

Требования времени – учитель должен брать не количеством затраченного времени, а четко поставленной целью и ее достижением. В связи с сокращением часов по типовому плану, блочно-модульное планирование предусматривает уплотнение материала, тем самым отвечает этим требованиям. Система Пюрвья Мучкаевича Эрдниева «Укрепление дидактических единиц» приемлема на уроках ИЗО и дает возможность полностью пересмотреть планирование системы тематического плана, рассматривать практическое направление предмета и методику как единый предмет.

Как ответить на вопрос: «Когда учительский труд творчество?».

Во-первых, сформулированностью умений ориентироваться в потоке информации, умений вести наблюдения, анализировать ситуацию, искать и находить новые пути, приемы, опираясь на новейшие достижения педагогической науки, чтобы обеспечить высокое качество обучения и воспитания.

Во-вторых, когда учитель подходит к работе не формально, прикипел к ней душой, когда он постоянно в поисках и заинтересован в конечном результате, когда радуется, как ребенок малейшим проявлениям успеха своих воспитанников – это есть творчество.

Искусство – извечный человеческий поиск. Оно позволяет личности выразить себя, защитить свою индивидуальность, самобытность.

Исследование ремесел дает практический материал для реализации творческих замыслов с национальными социокультурными факторами. Уважение к народным традициям, культуре определило общий характер и стиль студенческих работ.

Пока владеют формой руки,  
Пока твой разум не иссяк  
На яростном гончарном круге  
Крути вселенной так и сяк.  
Мир незакончен и неточен, –  
Поставь его на пьедестал  
И надавай ему пощечин,  
Чтоб он из глины, мыслью стал.

Николай Ушаков.

## КАКИМ МОЖЕТ БЫТЬ ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА...

**Алексеев С. В.**, д.п.н., профессор,  
Санкт-Петербургская академия  
постдипломного педагогического образования

По закону Российской Федерации «Об образовании» педагог имеет право один раз в пять лет повысить свою квалификацию в одном из учреждений дополнительного профессионального образования. Тем не менее в законе не уточнено, на какой объем учебных часов он может рассчитывать: на 72 и более, на 100 и более, на 500 и более (профессиональная переподготовка) или 1000 и более (профессиональная переквалификация). Разные регионы максимальный объем часов утверждают в рамках регионального законодательства или региональных нормативных документов: например, в Санкт-Петербурге установлен усредненный показатель – 300 часов на человека в течение пяти лет и т. д.

*Содержание и технологии* курсов повышения квалификации опираются на государственные стандарты высшего профессионального образования (многоуровневого с 2005 г.), направления модернизации российского образования и приоритеты национального проекта «Образование», например, дошкольное образование, ЕГЭ, предпрофильная подготовка и профильное обучение, сетевое взаимодействие образовательных учреждений, информатизация образования и др.

*Ресурсное обеспечение* программ повышения квалификации, с одной стороны, должно обеспечить комфортность условий прохождения обучения, с другой – эффективность образовательного (и самообразовательного!) процесса. Важен и экономический аспект данного направления. Какова стоимость обучения одного педагога (в диапазоне от 72 до 500 часов)? Какие услуги необходимо обязательно включать в стоимость обучения, например, пакет учебных материалов (образовательная программа, вопросы к зачетам и экзаменам и др.), краткий конспект лекций (или их электронные версии), рабочая тетрадь педагога и др. Стоимость обучения школьников в Москве в обычной школе в 2006 году составила 26 187 руб., для образовательного учреждения повышенного

уровня эта цифра достигает 49 799 руб. По нашим ориентировочным расчетам, стоимость повышения квалификации педагога может составить от 2000 (для курса 72 часа) до 15000 (свыше 500 час.) руб./чел. Попытаемся обозначить ряд актуальных вопросов и проблем.

- ***Кого мы учим в университетах?***

Имеются в виду, профессионально-личностные характеристики выпускника педагогического вуза по направлению бакалавриат, магистратура, специалитет.

В этом отношении интересна проблема расхождения прогнозируемых результатов с реальными характеристиками выпускников педвузов. Американский психолог М. Карне при исследовании обучающихся в Самарском муниципальном университете (СМУН) обнаружил такие проблемы и трудности для педагогов, как доминирование игровых интересов, субъективность и индивидуальность, погружение в философские проблемы, проблема личностного развития, высокая степень тревожности, склонность к критическому отношению, ощущение неудовлетворенности, нетерпимость, излишний прагматизм и рационализм, доминирование логико-аналитического развития (по В. И. Панову, 2007).

- ***Зачем учить?***

Разговор идет о «постбакалавриате», «постмагистратуре», «постспециалитете», то есть системе постдипломного образования после того или иного уровня высшего профессионального образования. Отвечая на вопрос «зачем?» можно ограничиться тактическими целями, а можно обсуждать проблему в плоскости стратегических планов.

Первый аспект связан с идеологией модернизации отечественного образования, инновационными подходами к его реализации и т. д. Второй аспект ориентирован на 2010 год и связан с экспертизой первоначальных итогов Болонского процесса в высшей школе и начало движения по осмыслению «Международного постдипломного образовательного пространства» (Санкт-Петербург).

- ***Чему учить?***

Стратегия отбора содержания для системы постдипломного образования базируется либо на факторе времени – опережающий (для школьников и студентов) и суперопережающий (для

педагогов!) характер образования, либо на факторе пространства – обогащения содержания образования (расширение кругозора, знаний об окружающем мире и самопознание, углубление знаний, развитие инструментария получения знаний и т. д.). В этом отношении компетентностный, деятельностный, индивидуально-ориентированный подход чрезвычайно необходим и востребован.

Вы никогда не задавали себе вопрос: почему люди совершают ошибки – ошибки в образовании, ошибки в профессиональной деятельности, ошибки в быту и личной жизни и др.? Если задавали, наверное, среди ответов на эти вопросы были и такие, как: не знали, к чему может привести то или иное действие, не умели предусмотреть другие последствия того или иного поступка, в жизни этого делать не приходилось и др.

Таким образом, можно констатировать, что наши правильные действия, поступки, поведение в первую очередь связаны с нашим знанием окружающей действительности, а наши ошибки, просчеты, негативные ситуации связаны с нашим незнанием проблем окружающего мира. Следовательно, незнание так же, как и знание является концептуальным основанием достижения эффективного существования человека в окружающем мире. В связи с этим исследование самого феномена незнания (его причин, предпосылок, содержания, возможных последствий) представляется очень важной системной психолого-педагогической проблемой.

А. С. Белкин выделяет пять основных *форм – функций незнания*:

- незнание как осознание границ знания;
- незнание как стимул достижения знаний;
- незнание как способ интуитивного осознания знания;
- незнание как проявление несостоятельности знания;
- незнание как способ уничтожения знания, мешающего познанию.

Нами обозначены следующие положения концепции знания о незнании:

а) знание о незнании как основание при разработке государственного образовательного стандарта (ГОС);

б) знание о незнании как необходимое условие обеспеченности преемственности в образовании;

в) знание о незнании как направление исследования компетентности и некомпетентности школьников, студентов, педаго-

ГОВ.

• **Как учить?**

Технологическое поле образования взрослых (на примере повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования) составляют такие образовательные технологии, как:

- технология «школьных команд»;
- педагогические мастерские;
- педагогическое проектирование;
- информационные технологии;
- модульные технологии;
- интерактивные технологии;
- рефлексивные технологии;
- игровые технологии;
- самообразование.

• **Кому учить (кто учит)?**

В практике Великобритании реализуются три модели оказания консультативной помощи учителям ( В. Б. Гаргай, 2006 г.).

1. Первая модель – *«исследовательская»*, ориентирована на выявление проблем учителя, педагогического коллектива и школы в целом, разработку вариантов решения указанных проблем.

2. Вторая модель – *«социального взаимодействия»*, направлена на апробацию и внедрение в практику положительно зарекомендовавших себя в других образовательных (и иных, например, учреждений культуры, здравоохранения, социального обеспечения и др. ) учреждениях инноваций.

3. Третья модель – *«модель совместного решения проблем»*, нацелена на работу с наиболее сильными в профессиональном плане учителями, педагогическими коллективами, школами, имеющими высокую профессиональную мотивацию и готовность к ответственности за инновационную деятельность.

Английские специалисты предлагают модель специалиста повышения квалификации (по В. Б. Гаргай), включающую следующие позиции:

— *эксперт* – обычно комментирует факты профессиональной деятельности и поведения учителя; дает рекомендации или инструкции;

— *инспектор* – осуществляет текущий и итоговый контроль,

оценку и коррекцию действий учителя;

— *помощник-организатор* – направляет и регулирует процесс учебно-профессиональной деятельности учителя, помогает решению различного рода учебно-профессиональных задач;

— *агент по карьере* – обеспечивает успешное продвижение учителя в рамках педагогической профессии;

— *провайдер* – поставщик научно-методических и информационных ресурсов, обеспечивает информационно-технологическую поддержку учителя;

— *агент по контактам* – помогает учителю найти нужный источник информации, устанавливает профессиональные связи с другими учителями, образовательными институтами;

— *источник профессиональных стандартов* – устанавливает профессиональные нормы, образцы, эталоны;

— *катализатор* – стимулирует, мотивирует учителя к личностному и профессиональному развитию;

— *советник* – высказывает мнения, организует совместное обсуждение, дает наставления учителю;

— *генератор идей* – организует и направляет дискуссию, в ходе которой рождаются новые замыслы и подходы к решению проблем.

В коллективной монографии «Компетентностный подход в педагогическом образовании» (под редакцией В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, СПб, 2004 г.) приводятся три профессиональные позиции, касающиеся преподавателей высшей школы, но могут быть в определенной степени применимы и для специалистов системы постдипломного образования:

— *педагог-консультант* – обеспечивает консультирование учителей как в реальном, так и в дистантном режиме. Предполагается, что консультант либо знает готовое решение, которое он может предложить, либо владеет способами деятельности, которые указывают путь к решению проблемы;

— *педагог-модератор* – осуществляет деятельность, направленную на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей;

— *педагог-тьютор* – осуществляет педагогическое сопровождение обучающихся. Он разрабатывает групповые задания, организует групповые обсуждения какой-либо проблемы. Общение с

тьюторами может осуществляться через тьюториалы, дневные семинары, группы взаимопомощи, компьютерные конференции.

В 1990 году вышла в свет работа «Повышение квалификации учителей: обзор международного опыта» под редакцией профессора Кембриджского института педагогики, одного из ведущих ученых в этой области Д. Хопкинса. Работа стала следствием проведенного в 80-е годы в США и ряде стран Европы исследования в рамках проекта «Повышение профессиональной квалификации учителей» («INSET»). Основными характеристиками предлагаемой модели повышения квалификации являются:

- перенос учебно-тренировочных аспектов повышения квалификации учителя в реальный контекст школы и обработка новых профессионально-педагогических умений и навыков непосредственно на практике;

- активное привлечение учителей к разработке программ профессионального роста;

- создание атмосферы гуманистических взаимоотношений в профессиональном общении в течение всего периода переподготовки;

- рассмотрение учителя как профессионала-практика, решающего на основе наблюдения, анализа, выявления конкретных трудностей в педагогической работе, разнообразные педагогические проблемы (Б. Б. Гаркай).

В последние годы все больше сторонников находит идея повышения квалификации на базе школы, нежели традиционного обучения в учительских центрах. Тем не менее в США, Италии и других странах все больше открывается учительских центров.

Как указывает американский специалист в области повышения квалификации учителей Д. Манн, многие педагоги имеют завышенную самооценку своих профессиональных способностей. М. Эраут отмечает, что учителя с трудом принимают роль обучаемых, поскольку сама позиция педагога предполагает стереотип наставничества, категоричность, которая усваивается так прочно, что выйти из этой роли многие не в состоянии.

Представленные в статье актуальные вопросы повышения квалификации педагогов скорее обозначают наметившиеся проблемы, нежели предлагают универсальные способы их решения.

## РОССЫПИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАХОДОК

Ахлупина Т. А., учитель музыки СШ № 4  
с углубленным изучением математики

За плечами двадцатипятилетний педагогический стаж. Из года в год, из урока в урок я старалась нести детям радость общения с прекрасным искусством – музыкой. Далеко не всегда это было легко и просто. Проблем было море! Но главным в своей работе я всегда считала кропотливый поиск приемов и методов, которые повели бы ребят за мной в мир гармонии и красоты. Это был удивительный творческий процесс, приносящий мне истинное удовольствие. Для меня стало правилом не ходить ни на один урок без «изюминки». Этому правилу я верна и сейчас. Сколько их было за эти годы, маленьких открытий! Некоторые из них, отдав свою искорку, уходили в историю как неповторимые, другие оказались более долговечными – с годами они шлифовались, сияя все новыми красками. Расскажу лишь о некоторых из них.

Работая учителем музыки в школе многие годы, я видела, что дети любого возраста, начиная с первого и кончая одиннадцатым классом, с большим удовольствием откликаются на предложение поиграть. Любое, даже самое серьезное задание, выполняется легко, с азартом, если оно преломляется через элемент игры. Один из этих приемов – Считалки, помогающие выбрать одного или нескольких детей из большого количества желающих выполнить то или иное действие по ходу урока.

Стихотворные строки напеваются на любой простой мотив, придуманный учителем или, что еще лучше, самими «детьми-композиторами». Мотив желательно вначале пропеть с ручными знаками и только потом со словами. Если дети плохо чувствуют фразу – вводим тактирование с выделением кульминации. Двухдольность или трехдольность пульса выбираем соответственно ритму стиха. Считалок можно набрать великое множество, если использовать опыт ребят. Приведу несколько примеров.

Тренцы, бренцы – молодцы!  
Раззвонились бубенцы.  
Диги, диги, диги, дон!  
Выходи скорее вон!

Сива, ива, буба, клен –  
Шуга, юга – вон!

Ягодка-малинка,  
Медок-сахарок –  
Вышел Иванушка –  
Сам королек!

Эники-беники ели вареники.  
Эники-беники – БЭМС!

Кроме считалок для простейших попевок я люблю использовать народные потешки. Многие из них удобно петь на одном звуке. Например:

Покружу над цветком –

Сеть развесил на сучок

Угощу ребят медком!  
Ж-ж-ж-ж!

Молчаливый старичок.  
Целый день, целый день  
Мух ловить ему не лень.

Эти песенки можно использовать как загадки, а потом их легко превратить в игры, по необходимости частично изменив слова. Например:

**Дети:** Покружи над цветком –  
Угости ребят медком!

**Пчелка:** Покружу над цветком –  
Угощу ребят медком!  
Ж-ж-ж-ж!

**Мухи:** Сеть развесил на сучок  
Молчаливый паучок.

**Паучок:** Целый день, целый день  
Мух ловить мне не лень!

Для детей очень важна атрибутика игры. Часто она не требует больших затрат времени на подготовку, можно использовать подручные материалы – была бы фантазия! В игре «Паучок», к примеру, мы использовали простой легкий платок, которым паучок «ловил» неподалеку стоящих мух.

Еще несколько песенок на одном звуке:

**Дети:** Жук, жук, где твой дом?

**Жук:** Мой дом под кустом!  
Ж-ж-ж-ж!

Дед Додон в дуду дудел,

Месяц дед дудой задел!

Ткет ткач ткани

На платье Тани!

Дровоколорубы

Рубили дубы!

«Колючая» песенка на одном звуке:

На крапиву не садись, не садись, не садись!

Если сядешь – не сердись, не сердись, не сердись!

Слово «крапива» с помощью ребят заменяем на другие «колючие» слова: кнопка, колючка, иголлка, кактус и т. д.

**Ежовые песенки:**

*Загадка:* Кто, как елочка – весь в иголочках?

*Игра:* Ежик солист поет: Я, как елочка, – весь в иголочках!

Дети, хлопая в ладошки, дразнят ежика: Ежик, ежик! – ни головы, ни ножек!

На одном звуке выстроено также и музыкальное приветствие в начале урока:

– Здравствуйте, ребята!  
– Здравствуйте, Учитель!

Песенки на первых трех ступеньках (МО, ЛЕ, ВИ):

Нужен ужин для ежихи,  
Нужен ужин для ежат.

Сшили кошке к празднику сапожки,  
Кошка ходит – песенки заводит.

Очень люблю группировать попевки по тематическим блокам. Это интересно и мне самой, и детям. Например, «Зимний блок»:

1. «Снег, снег, снегопад!» Упражнение поется на одном звуке, одновременно дети показывают вертикальный пульс на четвертные и восьмые и круговое движение на половинную нотку.

2. «Зимушка-зима» (МО, ЛЕ). Исполняя мелодию, дети в воздухе «рисуют» расходящиеся и сходящиеся дуги.

3. «Дед Мороз!» (ВИ, ЛЕ, МО). Ребята выделяют ударом кулачков или притопом логическое ударение попевки. А если дать одному из ребят бубен – эмоциональное удовольствие резко возрастет.

4. «Мороз, мороз, зиму лютую принес!»

Рады, рады снегу мы, не боимся мы зимы!»

В мелодии используется нисходящее движение с четвертой ступеньки «НА». Слабую долю выделяем щелчком, сильную – хлопком. Также можно использовать музыкальные инструменты в различных сочетаниях. Прекрасно поется эта мелодия каноном на два и на три голоса.

5. «Вот так дом, снежный дом,

Белое крылечко!

Вот так дом, снежный дом,

Ледяная печка!»

Мелодия этой песенки строится на пяти звуках. (3О-3О, ВИ, 3О-3О, ВИ, НА-НА, ВИ-ЛЕ, МО, МО). Ребята с удовольствием сами придумывают движения к этой попевке: «Строят домик с крылечком, греются, потирая ручки».

Чтобы активизировать внимание ребят во время показа и разучивания песен, я использую следующий прием:

Перед детьми на партах – текст новой песни (в книге или в отпечатанном виде). Прошу следить по тексту, все ли правильно я спою? Делаю ошибки – дети с удовольствием исправляют.

Часто применяю также прием – «пение про себя» под звучащую на фортепиано мелодию. Чтобы проверить, следят ли дети за мелодией, останавливаюсь в любом месте и спрашиваю, какое слово внутренний голос спел перед остановкой. Можно также использовать «пластичское пение». Например, даю задание детям: Спойте мелодию руками,

пусть голосочек отдохнет.

Ни для кого не секрет, что дети по сути своей очень любознательны, им нравятся всевозможные неожиданности на уроке, в частности, загадки – их можно найти очень много.

Для учителя музыки особенно интересны загадки о музыкальных инструментах. Мне нравится загадка о деревянных ложках. Ее можно использовать неоднократно, так как она очень содержательна и колоритна.

Валялись липовые чурки,  
Там, где у нас лежат дрова.  
А дед из чурки сделал чудо,  
Точнее не одно, а два!  
Ну кто ж их на Руси не знает –  
Трескучих, звонких, расписных,  
Ведь можно даже без гармошки  
Сплясать под них. Что это? (Ложки)

Ложки – частые гости у нас на уроках музыки. Это самые многочисленные инструменты в нашем кабинете, я имею возможность удовлетворить потребности всех детей в игре на них. Играем по очереди в два-три захода. Ребята очень любят игру на музыкальных инструментах и показывать себя в этом хотят все без исключения.

Поэзия – моя верная помощница на самых разных этапах урока, в том числе и во время слушания музыки.

Стихотворение башкирского поэта Мусы Гали «Подарок для Танзелли».

Подарили Танзеле глиняную кошку.  
Посадила Танзеля кошку на окошко.  
Глазки кошки зелены, словно два горошка.  
Глаз не сводит с Танзели глиняная кошка.  
Хочет с кошкой Танзеля поиграть немножко,  
Но... упала – дзинь-ля-ля – глиняная кошка.  
Вместо кошки черепки, глиняные крошки...  
По щекам у Танзели – слезы настоящие.  
К Танзеле друзья пришли,  
Тоже настоящие.  
Принесли какой-то ящик.  
В нем котенок настоящий.  
Серый, мягкий, настоящий,  
Мяу-мяу говорящий.  
Молока налили в блюдо –  
Все от радости смеются.

Это стихотворение может быть занимательной иллюстрацией при изучении трехчастной формы. Сопоставляем смену настроения девочки Танзели и смену настроений в музыке Бетховена «Веселая Грустная». Прекрасно, если этот разговор будет подкреплён красочными иллюстрациями, которые, в принципе, можно заменить и простой схемой с контрастными цветами.

В старших классах при более глубоком изучении темы «Формы построения музыки» также использую опору на определенный визуальный ряд. Например, слушаем «Полонез» Огинского «Прощание с Родиной». Предлагаю детям составить схему построения звучащей музыки, используя различные геометрические фигурки (треугольник, квадрат, круг, трапецию, ромб). В результате получается такая схема: треугольник – квадрат – треугольник, круг – трапеция (или ромб) – круг, треугольник – квадрат – треугольник. Очень наглядно просматривается сложная трехчастная форма. Надо сказать, что использование разнообразных схем при прослушивании музыки очень эффективно влияет на прочность усвоения изучаемого материала.

Особенно удачной находкой я считаю использование схем при изучении темы «Музыкальный образ». Чтобы показать неоднозначность, многослойность образа, использую схемы-рисунки из трех слоев. Например, рассматривая образ Наташи в музыке Прокофьева «Вальс» из оперы «Война и мир», мы рисуем трехслойный цветок с пятью – семью лепестками. Центральный, самый маленький цветок, олицетворяет конкретный образ Наташи Ростовой. Средний цветок – более обобщенный образ – образ юности. И большой цветок – самый широкий образ – образ мира. Этот же принцип используется при прослушивании музыкальных произведений с такими же сложносоставными образами, например, кюй Даулеткерей «Кос алка». Только за основу берется цветок тюльпана, каждый слой которого последовательно обозначает конкретный образ девушки-казашки в красивом двойном ожерелье, грациозно двигающейся в ритме танца, более обобщенный – образ праздника и самый широкий – образ казахской степи.

Прослушивая песню Шуберта «Аве Мария», дети рисуют схему, в которой два полярных образа как бы накладываются друг на друга, сливаясь воедино. Это изображение холодного мрачного камня и яркого живого цветка на нем. Камень олицетворяет боль и страдание, цветок – любовь и нежность. Прекрасно дополняет эту работу просмотр репродукции картины Рафаэля «Сикстинская мадонна», а также стихотворение десятилетней девочки Наташи Катасоновой:

Висит на стене Рафаэля картина:	Что происходит с каждым из нас
Мадонна с младенцем в тревоге	Что же случилось в классе сейчас?

за сына. Ты оживил нам мадонну с картины  
 Внимательно смотрят, думают дети. – Вот что ты сделал для нас  
 В классе ни звука. Слушают дети Робертино!  
 «Аве Марию», голос Лоретти,  
 Самый прекрасный голос на свете.

Во время работы над балладой Шуберта «Лесной царь» я также предлагаю ребятам составить схему, но уже несколько иного плана. Эта схема должна отражать взаимодействие трех действующих лиц баллады: отца, больного умирающего ребенка и Лесного царя. Мы рисуем круг и делим его на три части. Каждая из этих частей будет закрашена в разные цвета. Они соответствуют трем действующим лицам баллады. Затем, прослушав музыку, мы приходим к выводу, что в музыке есть еще один яркий образ, который как бы объединяет все другие образы в единое целое. Это образ дороги, образ скачки. Вокруг круга дорисовываем и закрашиваем ободок, который и будет обозначать этот обобщенный образ.

Говоря о Шуберте, хочется привести еще один пример. Рассказ о жизни и творчестве замечательного композитора-романтика я предваряю стихотворением.

Шуберт Франц	Жаль, что дорог
не сочиняет –	каждый талер,
Как поется, так поет.	Жаль, что дома неуют.
Он себя не подчиняет,	Впрочем, все это детали –
Он себя не продает.	Жаль, что песни не поют.
Но печали неуместны,	
И тоска не для него.	
Был бы голос, ну а песни –	
Запоются!	
Ничего...	

Разбиваю стихотворение по четыре строчки и рассказываю детям о фактах из жизни и творчества Шуберта, опираясь на эти строки. Таким образом, в рассказ попадет все наиболее важное и ничего не будет упущено.

Еще один пример из творчества юной поэтессы:

### **Музыка Чайковского**

Что случилось с тобой,  
 послушай,  
 Может, обидел кто сгоряча?  
 Если плохо тебе –  
 ты музыку слушай  
 Чайковского Петра Ильича.

От этой музыки ясной  
 Обида из сердца уйдет,  
 Вместо обиды напрасной  
 Радость снова придет!  
 Волшебной музыки звуки  
 В свой мир тебя увлекут.  
 Как будто мамыны руки  
 Нежно к себе привлекут.

Я не перестаю восхищаться эмоциональной чуткостью этой талантливой юной поэтессы! И стараюсь как можно чаще приводить детям этот удивительный пример единения человеческой души и музыки. Разве не этого хотел сам Чайковский!? В одном из писем он писал: «Я желал бы всеми силами души, чтобы музыка моя распространялась, чтобы увеличилось число людей, любящих ее, находящихся в ней утешение и подпору...». Вслушиваясь в стихи своей сверстницы, дети понимают, что мечта Чайковского сбывается, его музыка несет людям не только «утешение и подпору», но и что-то гораздо большее. Каждый находит то, что необходимо именно ему.

Нам помогает это понять поэзия, поэтому на своих уроках я стараюсь привить детям любовь и трепетное отношение к стихам. С удовольствием читаю им трогательные строки Маргариты Алигер, посвященные музыке Чайковского.

Помогая ходу истории,  
 Пробуждая совесть и честь,  
 Героические оратории  
 И симфонии в мире есть.  
 Но меж ними, храня и милуя,  
 Беззаветно любя людей,  
 Существует улыбка милая –  
 «Танец маленьких лебедей».

Вспоминается стихотворение Н. Грандиевской «Голстой», связанное с музыкой Чайковского. Оно было написано в блокадном Ленинграде в годы Великой Отечественной войны:

По радио дали тревоги отбой,	Тебя, многострунную песню твою,
Пропел о покое знакомый гобой,	Чайковского стон лебединый –
Окно открываю, и ветер	«Шестая,
впускаю,	По-русски простая, по-русски
И музыку с ветром, и я узнаю –	святая,
	Как Родины голос, не смолкший

в бою.

На мой взгляд, это еще одно очень яркое подтверждение неоспоримой силы музыки Петра Ильича Чайковского. Воспринимая музыку сквозь призму поэзии, ребята приобретают такой необходимый для них эмоциональный опыт, который успешно используют всегда, когда встречаются с музыкой полюбившегося композитора.

Так, изучая в седьмом классе тему «Музыкальная драматургия», дети сравнивают три увертюры – увертюру Глинки к опере «Руслан и Людмила», увертюру Бетховена «Эгмонт» и увертюру-фантазию «Ромео и Джульетта» Чайковского. Я предлагаю прослушать три стихотворения.

И плывут, и растут эти чудные звуки –  
Захлестнула меня их волна.  
Поднялась, подняла и неведомой муки  
И блаженства полна!

*Яков Полонский*

Он так писал, как будто по ночам  
Ловил руками молнии и тучи.

И стены тюрем в пепел превращал  
В единый миг усилием могучим.

*Дмитрий Минаев*

«Не я пою – народ поет,  
Во мне он песни создает.  
Меня он песнею связал,  
Он ею сердце пронизал».

*Кайсын Кулиев*

Ребята легко выделяют строки, созвучные тем ощущениям, которые возникали у них от соприкосновения с музыкой Чайковского. Какие строки созвучны музыке Бетховена – тоже легко определяется. Кайсын Кулиев очень точно передал дух бетховенской музыки. Ну а знаменитые слова Глинки: «Музыку создает народ...» ребята, несомненно, вспомнят, прочитав стихи Минаева.

Особенности композиторских стилей Глинки, Бетховена и Чайковского подкрепляю также специально подобранными песнями, которые разучиваются и исполняются детьми. Параллельно с музыкой Глинки работаем над «Песней гардемарин» Лебедева, с музыкой Бетховена сопоставляем песню «Атланты» Городницкого, а созвучность музыке Чайковского находим в песне А. Пахмутовой «Надежда». Весь этот блок уроков объединяю разговором о важности надежды в жизни человека. Надежда многолика, как сама жизнь. У Глинки и Лебедева – это надежда на верность Родине, на патриотические чувства людей, у Бетховена и Городницкого – Надежда на силу и мужество, на крепкое плечо рядом идущих людей, у Чайковского и Пахмутовой – надежда на верность и

любовь близких людей, на встречу с родным домом. На мой взгляд, такой всесторонний подход к изучению музыки классиков дает свои результаты.

Заговорив о Бетховене, не могу не поделиться поэтическими находками, связанными с изучением его знаменитой «Лунной сонаты».

*Вильям Шекспир (1564 – 1616) Сонет № 90*

Уж если ты разлюбишь, так теперь,  
Теперь, когда весь мир со мной в раздоре.  
Будь самой горькой из моих потерь,  
Но только не последней каплей горя.

И если боль дано мне превозмочь,

Не наноси удара из засады –

Пусть долгая не разрешится ночь

Дождливым утром, утром без отрады.

Оставь меня, но не в последний миг,

Когда от мелких бед я ослабею.

Оставь сейчас, чтоб сразу я постиг,

Что это горе всех невзгод больнее,

Что нет невзгод, а есть одна беда –

Твоей любви лишиться навсегда.

Созвучность сонаты Бетховена и сонета Шекспира поразительна! Поэтические строки удивительно гармонично ложатся на музыку первой части Сонаты № 14. Дети, вслушиваясь в звучащие музыку и слова, более глубоко понимают их образное содержание. Можно также предложить ребятам прослушать романс Сергея Никитина на Сонет № 90 Шекспира. Лично мне он очень нравится, дети тоже слушают его с удовольствием. Но на мой вопрос, чья музыка, Никитина или Бетховена, более созвучна сонету, однозначно называют Бетховена. Слушая всю сонату целиком, мы опять обращаемся к поэзии.

*Осип Манделъштам  
(1891–1938)*

Кто может, ярче пламеня  
Усиле воли осветить?!  
...и для тех, кто в мире одинок.  
Есть некий свет,  
рожденный не напрасно.

*Всеволод Рождественский  
(1895–1977)*

Где брал он эти сумрачные звуки  
Сквозь плотную завесу глухоты?  
Соединенье нежности и муки,  
Ложасьее в нотные листы.

Предлагаю детям соотнести три поэтических отрывка с музыкой первой, второй и третьей части сонаты. Конечно, это углубляет знания учащихся. Невозможно, на мой взгляд, эмоционально верно настроить школьников на восприятие лирической музыки без использования поэтических строк. Это особенно касается вальсов Штрауса, Шопена, Ха-

чатурына, Свиридова, Чайковского и других композиторов.

Часто читаю детям стихи Ивана Бунина, созданные в 1906 году.

Похолодели лепестки  
Раскрытых губ, по-детски влажных,  
И зал плывет, плывет в протяжных  
Напевах счастья и тоски.  
Сиянье люстр и блеск зеркал  
Слились в один мираж хрустальный,  
И веет, веет ветер бальный  
Теплом душистых опahal.

Целый блок стихов подобран мною к разговорам о музыке Шопена.

В этом доме родился Шопен	Это больше, чем мать иль жена –
На столе, простоявшем сто лет,	Это Польша, немая от горя.
Возле свечки раскрытая книга	В этом доме стоит тишина,
И овальный девичий портрет –	Словно вечная пауза в хоре.
То сестра Фредерика – Людвига.	Средь дубрав, где дубы высоки,
Нелегка его ноша была:	Блещет речка в сияньи заката.
Не она ль по великому праву	Я спросил про названье реки,
Сердце брата тогда привезла	И поляк мне ответил: Утрата.
Из Парижа в родную Варшаву.	

– О ком эти стихи, ребята? – обычно спрашиваю я, прочитав стихотворение.

Хочется также остановиться на отдельных методических находках последних лет в период работы по учебникам нового поколения.

Первые учебники – «Музыка», 2 класс – поступили в нашу школу в 1999 году, а на следующий год – книги для третьего и четвертого классов. Этих книг было достаточно, чтобы выдавать их детям в аренду на год, что являлось несомненным плюсом. К сожалению, следующие поступления учебников были малочисленными, и комплекты книг на первый, пятый и шестой классы приходится хранить в кабинете музыки и раздавать детям только во время урока. Это лишает ребят возможности поработать с учебником дома. А ведь, составители учебников для пятых и шестых классов, вероятно, и рассчитывали, что дети будут иметь возможность заниматься по ним и дома, так как они представляют собой усеченный курс музыкальной литературы для учащихся музыкальных школ и училищ.

О каких же формах и методах работы с этими учебниками можно говорить?! Домашние задания по книге в силу сложившихся обстоятельств отпадают. Что остается? Приведу примеры заданий, которые я, раздав учебники, прошу детей выполнить на уроке.

1. Прочитать текст, ответить на поставленные в конце параграфа

вопросы.

2. Используя соответствующий текст, заполнить кроссворд из учебника, предварительно перечертив его.

3. Выписать в тетрадь выделенные в тексте слова, коротко объяснив их значение. После необходимых проверочных уточнений учащиеся получают задание на дом – выучить данные понятия. Это такие важные статьи, как «Казахская народная музыка», «Казахские народные инструменты» в учебнике пятого класса и другие.

4. Задание: прочитав текст о том или ином представителе музыкальной культуры, выбрать из прочитанного 10–15 слов наиболее значимых в жизни и творчестве изучаемого музыканта. Если это существительное, поставить его в именительный падеж единственного числа, другие части речи преобразовать в такие существительные. Из полученных слов составить кроссворд, соблюдая все его правила. Исключением можно сделать составление вопросов. Список «важных» слов может дать и сам учитель. В этом случае дети, изучив текст, придумывают к этим словам вопросы-пояснения и потом начинают составлять кроссворд, кто не успевает – доделывает дома. Здесь уже желательно расставить цифры и соотнести их с вопросами. Кстати, этот вариант, на мой взгляд, более продуктивный, чем первый. Его также можно использовать чуть-чуть по-другому. Даю детям список слов и просто рассказываю, акцентируя внимание на важных моментах. Ну а дальше все так же, как и в первом варианте. Несомненно, внимание детей во время всего рассказа предельно концентрируется – надо все услышать и постараться запомнить.

5. Задания, связанные с запоминанием и осознанием дат. Самое простое – сосчитать, сколько лет прожил композитор, сколько лет прошло со дня рождения, со дня смерти? Или спросить: с жизнью какого композитора связаны цифры \*\*\*? (Например, 65, 321, 256 связаны с Бахом.) Можно также попросить, используя учебник, найти композитора, родившегося 321 год назад и т. д.

6. Задание творческого плана. Используя даты композитора, зашифровать слово или словосочетание из прочитанного текста. Например, такая шифровка:

1–	БА	и	ИО	5–	СЕ	и	БЯ	6–	ГА	7–	СТ	8–	НН	0–	Н
1	6	8	5	–	1	7	5	0							
	ИО	ГА	НН	СЕ		БА	СТ	БЯ	Н						

Интересных вариантов можно найти множество. Хорошо, например, шифруется высказывание Баха «Цель музыки – трогать сердца».

Сначала предлагаю свой вариант, потом шифровку делают дети. Надо только их предупредить, что в словосочетании должно быть не менее

8 и не более 16–20 букв. Ребята могут играть в парах, меняясь шифровками.

Что касается учебников для начальных классов, то круг форм и методов работы с ними более широкий за счет большего разнообразия и содержательности.

Учебник для первого класса, на мой взгляд, наиболее удачный из всех шести. Интересна единая линия, проходящая через всю книгу, – путешествие в волшебную СТРАНУ ЗВУКОВ на поиски Птицы-Музыки. Дети вместе со сказочными героями преодолевают одну за другой музыкальные ступеньки, постепенно осваивая все новые и новые знания о музыке. Из урока в урок ребята с удовольствием находят своих верных друзей-спутников на страницах учебника и рассматривают сюжетные картинки, пытаюсь понять их и осмыслить. На первый взгляд, рисунки учебника кажутся несуразными и даже абсурдными, но детям они нравятся. И любой вопрос к детям, любое задание через призму иллюстраций учебника воспринимается ими живее, эмоционально активнее, что очень важно для уроков музыки. Например, работая над попевкой «Ди-ли-дон», рассматриваем с детьми картинку на странице 15. Обращаем внимание на легкое, полетное настроение иллюстрации. Даже домик взлетел! А может, там кто-то прячется? И все улыбаются, даже шарик! А сколько их, шариков? А где мог спрятаться еще один? Давайте споем песенку так, чтобы она стала похожей на картинку, – легко, весело и округло. И так практически по любой из картинок учебника – побольше воображения и фантазии!

Приведу еще один пример, который мне очень нравится. Страница 22 – «Ослик и Балапан». Очень хорошо, что ослик изображен не злым, как сказано в тексте попевки, а плачущим. Какая удивительная подсказка для работы над образом! Не будем смеяться над осликом, а пожалеем его, как это делает Балапан. В конечном итоге это должно вылиться в соответствующее качество звука при работе над попевкой.

Также картинки-иллюстрации используются при слушании музыки, как для более точного понимания образности музыки при первом прослушивании, так и для развития интонационной памяти при повторении. В конце каждой четверти на одной странице собираются несколько картинок – готовая викторина! Викторина удастся, если к полюбившимся картинкам неоднократно возвращаться в течение четверти. Практически на каждом уроке мы не ограничиваемся одной новой страницей, но и с удовольствием заглядываем на предыдущие.

Особое внимание уделяю картинкам со ступеньками звукоряда. Я уже многие годы работаю по релятивной системе с ручными знаками, и мне нравится, что она включена в новые учебники.

Предложенные в учебнике «расплющенные» до ритма мелодии попевки, я не использую. Предпочитаю попевки выписывать на доске на нотном стане без скрипичного ключа, подписывая названия ступенек (МО, ЛЕ, ВИ, НА, ЗО, ТА, РИ, МО). Дети наглядно видят движение мелодии, соотношение звуков по высоте. Считаю это очень важным.

Что касается текстов песен в нотном приложении, на уроках в первом классе я ими практически не пользуюсь. Беглым чтением дети пока не владеют, к тому же очень мелкий шрифт. Все запоминаем на слух.

Во втором и последующих классах нотное приложение используется весьма активно. Важно, чтобы дети внимательно следили за текстом. Для этого даю им всевозможные задания на внимательность. Так, показывая песню, прошу ребят следить по тексту, не ошибусь ли я в словах. Им нравится находить мои «ошибки».

Обращаясь к учебнику и при разучивании песни: «повторялочки» по слову, по строчке, по две строчки; пропевание через строчку (пропускаемую строку поем про себя), пение по очереди (учитель – дети), пение цепочкой по рядам, по парам и т. д.

Анализируя свою работу по новым учебникам, прихожу к выводу, что польза от нее несомненно есть, и ее надо продолжать и совершенствовать.

#### Требования к оформлению статьи

Формат А-5. Шрифт Times New Roman.

Поля зеркальные, вверху, внизу, снаружи – 2 см, внутри – 1,7 см.

Заголовок: по центру, все буквы прописные, размер шрифта 11, полужирный.

Ф. И. О: через пробел после заголовка, справа, размер шрифта 11, полужирный.

Должность, место работы, степень, звание: справа, размер шрифта 10, обычный, затем пробел.

Текст основной: отступ первой строки (абзац) – 0,63 см, далее отступ слева и справа – 0 см, межстрочный интервал одинарный, размер шрифта 11, обычный. При наличии рисунков, таблиц и пр. в тексте должна быть ссылка с указанием номера рисунка, таблицы и пр.

Текст приложений: указание номера приложения (Приложение 1) слева, отступ первой строки (абзац) – 0,63 см, далее отступ слева и справа – 0 см, межстрочный интервал одинарный, размер шрифта 10, обычный.

Оформление таблиц: указание номера (Таблица 1) – справа, заголовок по центру с прописной буквы, перед таблицей пробел, размер шрифта 9, обычный, без отступов слева и справа.

Рисунки: пробел после основного текста, название сверху по центру, размер шрифта 11, обычный, внизу указывается номер рисунка (Рис. 1), пробел перед основным текстом.

## ОБРАЗЫ БОРЬБЫ В ТВОРЧЕСТВЕ КУРМАНГАЗЫ – МАХАМБЕТА

### Разработка урока музыки в 6-м классе

**Иванова Т. Г.**, учитель музыки,  
школа-гимназия № 5, г. Алматы

*В свете программы Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева «Об изучении культурного наследия Казахстана», предполагается знакомство школьников с жемчужинами музыкальной культуры Казахстана – произведениями Абая, Курмангазы, Калдаякова, Сагатов, Рахмадиева и другими.*

Государственная программа по музыке для 6 класса предусматривает знакомство с творчеством этих композиторов. В частности, с кюем Курмангазы «Кишкентай». Этот кюй – достаточно сложное произведение, это философски глубокий кюй-размышление, и без специальной подготовки школьникам трудно понять глубину замысла композитора. В целях осознанного восприятия детьми музыки кюя я предлагаю разбить его на части и дать название каждой части кюя, соответствующее характеру.

**Цель:** формирование духовной культуры учащихся средствами музыки Курмангазы, Махамбета в интегративных связях с поэзией Махамбета.

#### **Задачи**

1. Эмоциональное воспитание – воспитание гуманистической культуры межнациональных отношений поликультурной личности, патриотизма, духовно-нравственной культуры. Развитие эмоционально-личностного переживания искусства казахского народа.

2. Осознанное восприятие (обучение) – развитие музыкального мышления учащихся через постижение интонационного и национального своеобразия музыки казахского народа. Определение понятий «кюй», «строение кюя», их роль в понимании драматургии произведения.

3. Деятельно-практическое развитие – развитие слушательской культуры, культуры ответов, культуры личностного переживания искусства; развитие ассоциативного мышления учащихся; культуры многоуровневого творческого самовыражения.

**Оборудование:** магнитофон, ноты, учебник «Музыка», 6 класс, портреты композиторов Курмангазы, Махамбета, иллюстрации к кюю (из произведений казахстанских художников)

#### **Ход урока**

*Вступительное слово:*

XIX век вошел в историю Казахстана как время непрекращающихся

волнений народа, уставшего от гнета феодалов и царизма. С особенной силой эти волнения прошли в Западно-Казахстанской области. В 1836–1837 годах большой размах получило антифеодалное движение под руководством Исатая Тайманова и его сподвижника поэта-жырау Махамбета Утемисова. По молодости лет Курмангазы не мог участвовать в вооруженном восстании под предводительством Исатая и Махамбета и он посвятил этому событию свой кюй «Кишкентай» («Малый»). Это философски глубокий кюй-размышление.

*Исполняется стихотворение Махамбета, посвященное восстанию:*

Я муж, я храбрый из всех храбрецов.

За наш Едиль мы с врагами сразились.

В битве насмерть мы стояли,

Родной земли врагу мы не отдали.

*Звучит кюй «Кишкентай».*

Задача – внимательно вслушиваясь в музыку кюя, представить себе, что хотел сказать кюйши. По ходу исполнения учащиеся дают название каждой части кюя.

Учитель записывает их на доске, разбив кюй на части:

1-я часть – «Размышление о тяжелой жизни народа» или «Грусть о судьбе народа».

2-я часть – «Народные волнения».

3-я часть – «Возвращение к прежней жизни».

4-я часть – «Восстание».

5-я часть – «Восстание подавлено, плачь о павших» и т. д.

Учащиеся сами дают название каждой части, по ходу звучания музыки учитель показывает иллюстрации, соответствующие содержанию.

### **Вывод**

Кюй «Кишкентай» – это размышление о тяжелой жизни народа.

Еще раз звучит кюй, и ребята слушают его осознанно, с помощью иллюстраций, представляя события, о которых говорил автор.

### **Заключение**

Наша земля богата батырами, смелыми героями, которые сражались за жизнь и справедливость. Оружием Курмангазы была домбра и талант музыканта.

Учитывая то, что мы формируем базовые знания, необходимые для развития общей культуры конкурентоспособных специалистов, обращение к истокам национальной культуры важно для музыкально-эстетического развития школьников, воспитания патриотизма и любви к своей Родине.

**ПЕВОРЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА»**  
**Содержание журнала №№ 1 – 4, 2007 (4 выпуска)**

Автор, название статьи	№ вып.	Стр.
<b>ЮБИЛЕЙ</b>		
К 80-летию Колягина Ю. М.	2	2–3
К 80-летию Нугуманова И. Н.	4	2–3
<b>МОДЕЛЬ 12-летней ШКОЛЫ</b>		
<b>Белова С. В.</b> Гуманитарный педагог – заказ времени	1	2–11
<b>Борьтко Н. М.</b> Опыт реализации гуманитарного подхода в профильном обучении	1	12–28
<b>Черникова Т. В.</b> Портфолио учащегося профильной школы	2	4–16
<b>Черникова Т. В.</b> Портфолио учащегося профильной школы	3	2–19
<b>Джадрина М. Ж.</b> Возможности усиления ценностного потенциала образования	4	4–11
<b>Алексеев С. В.</b> Метаметодический подход к становлению понятийного поля образования для устойчивого развития	4	12–29
<b>УПРАВЛЕНИЕ</b>		
<b>Исламгулова С. К.</b> Управление как компонент педагогической системы общеобразовательной средней школы	1	50–62
<b>Исламгулова С. К.</b> Информационно-аналитическая и мотивационно-целевая функциональные стадии управления	2	47–59
<b>Исламгулова С. К.</b> Планоно-прогностическая и организационно-исполнительская функциональные стадии управления	3	29–44
<b>Исламгулова С. К.</b> Контрольно-оценочная и регулятивно-коррекционная функциональные стадии управления	4	30–52
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ</b>		
<b>Карасев Ж. А., Кобдикова Ж. У.</b> Педагогические технологии как средство повышения качества обучения	1	29–37
<b>Мажикеев Т. М.</b> Образовательные технологии развивающего и личностно-ориентированного обучения	1	
<b>Монахов В. М., Коледа А. В., Монахов Н. В., Данильчук Е. В., Никулина Е. В.</b> Новая дидактика: технология проектирования современной модели дистанционного образования	2	17–36
	3	20–28
<b>Карасев Ж. А., Кобдикова Ж. У.</b> Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода	2	37–46
	4	53–66
<b>Мельникова Т. В.</b> Технология учебного моделирования	4	67–74
<b>ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ</b>		
<b>Кабуш В. Т.</b> Взаимодействие социальных институтов воспитания	1	63–70
<b>Трацевская А. В.</b> Воспитание убеждений у младших школьников в процессе игровой деятельности	1	71–77
<b>Аманбай Г. А.</b> Планирование внеклассной и внеурочной работы в школе	1	78–82
	2	78–87
<b>Кабуш В. Т.</b> Гуманистическое воспитание школьников	2	60–71
	4	85–94
<b>Швайдиок Т. Н.</b> Еще раз о хорошо забытом старом	2	72–77
<b>Шег Г. Г.</b> Профилактика правонарушений как важнейший аспект управленческой практики	2	88–91
<b>Сипий Ю. И., Айгожин Б. К., Савченко Т. А.</b> Социальный педагог: решение проблем социализации подростков в школе	2	92–97
<b>Радионов П. Н.</b> Воспитание толерантности школьников – условие развития конфликтологической компетентности	3	45–50
<b>Тифанциди Н. А.</b> Причины школьной дезадаптации	3	51–60
<b>Трацевская А. В.</b> Воспитание гуманистических чувств у младших школьников в процессе игровой деятельности	3	61–68
<b>Альмухамбетов Б. А., Кудышева Б. К.</b> Человеческообразующий потенциал искусства	3	69–75

<b>Ермакова Е.</b> Стремление к обновлению	4	75–84
<b>ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ</b>		
<b>Косов В. Н., Пономаренко Е. В.</b> Компьютерное моделирование в системе методов обучения физике	3	76–82
<b>Кабакова О. В.</b> Обновление содержания образования	3	83–86
<b>Иванова С. М.</b> Методы тренировки памяти на уроках информатики как средство развития индивидуальных особенностей личности, составляющих основу профессионального успеха	3	87–95
<b>ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ</b>		
<b>Бабич И. М.</b> Научно-исследовательская работа в школе: проблемы и пути их решения	1	83–86
<b>НАУКА И ПРАКТИКА</b>		
<b>Парашенко В.Ф.</b> Разработка и внедрение инновационных технологий при обучении русскому языку студентов неязыковых вузов в условиях кредитной системы	1	87–90
<b>ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА</b>		
<b>Масюкова Г. П.</b> Интеллектуальная игра-викторина «Даты и события нашей страны»	1	91–103
<b>Попова Н. В.</b> Организация дифференцированного обучения на уроках биологии	1	104–107
<b>Потапова Л. А.</b> Методика преподавания курса ОБЖ во 2 классе	1	108–110
<b>Гольцева Е. В.</b> Три разновидности диагностики в технологии проектирования учебного процесса	2	98–102
<b>Попова Н. В.</b> Организация дифференцированного обучения на уроках биологии	2	103–108
<b>Евтухова Л. Н.</b> Интерактивные уроки по произведению А. И. Куприна «Синяя звезда»	2	109–112
<b>Попова Н. В.</b> Из опыта работы школьного наркологического поста	3	96–101
<b>Засухина В. И.</b> Основной Закон нашей страны	3	102–106
<b>Дергунова Н. Н.</b> Птицы – наши друзья!	3	107–109
<b>Иванова Т. Г.</b> Когда поет церковный хор	3	110–111
<b>Казанюк Т. А.</b> Урок-конкурс по предмету «охрана труда». Тема: «Азбука безопасности труда»	4	95–100
<b>Мырзатаева З. А.</b> Мир исламской культуры	4	101–111

**Редакционный совет:****Жайтапова А. А.****Исламгулова С. К.****Караев Ж. М.****Косов В. Н.****Кудайкулов М. К.****Ударцев С. Ф.****Учредитель и главный редактор – Исламгулова С. К.****Редактор-корректор – Ткаченко Н. А.****Верстка – Исламгулов Д. Ф.**

Опубликованные материалы не всегда отражают точку зрения редакции.

Сдано в набор 15.02.2008 г. Подписано в печать 5.03.2008 г. Формат бумаги 14,8x21, усл. печ. л. 7. Тираж 850 экз. Заказ № 15. Отпечатано в типографии ООО «ДОИВА Ме-деуского р-на г. Алматы», г. Алматы, ул. Валиханова, 115. Цена свободная.