

научно-методический журнал

ТВОРЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА

Издается с 1999 г.

№ 2
(35)
2008

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

- Монахов В. М., Коледа А. В., Монахов Н. В., Данильчук Е. В., Никулина Е. В.** Новая дидактика: технология проектирования современной модели дистанционного образования 2
- Караев Ж. А., Кобдикова Ж. У.** Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода 24
- Козырская И. Н., Есимова Г. С.** Современные педагогические технологии как основа деятельности инновационных учебных заведений Республики Казахстан 35

МОДЕЛЬ 12-летней ШКОЛЫ

- Джадрина М. Ж.** Проблемы проектирования измерителей учебных достижений учащихся по самопознанию для начальной школы 42
- Марченко К. С.** Миссия педагогического менеджмента в условиях нового этапа развития Республики Казахстан 56
- Мукашева Г. Х.** Первые шаги двенадцатилетки 61

ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

- Кабуш В. Т.** Гуманистическое воспитание школьников 64
- Борытко Н. М.** Классный воспитатель 72

ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

- Мельникова Т. В.** Мировая художественная культура 88
- Михненко М. Ф.** Использование компьютерных программ на уроках английского языка 97
- Есельбаева А. Ж.** Народно-профессиональное песенное искусство: Биржан Сал Кожагулов, Жаяу Муса Байжанов 101
- Джумадилова С. К.** Из опыта работы по использованию игры как средства промежуточного контроля на уроках литературы 108

*Собственник –
общественный фонд
«Творчество плюс»*

*Главный редактор
Исламгулова С. К.*

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

**НОВАЯ ДИДАКТИКА:
ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ
МОДЕЛИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Технология проектирования
современной модели дистанционного образования*

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

(Продолжение. Начало в ТП № 4, 2006, № 2, 3, 2007, № 1, 2008).

В данном модуле вводятся понятия «технология проектирования траектории формирования компетентности в дистанционном образовании» и «технология проектирования учебного процесса в дистанционном образовании», рассматривается технология проектирования методической системы обучения в дистанционном образовании (МСО ДО). Даны теоретико-методологические и дидактические основания технологического подхода к проектированию современной модели ДО, обоснован вывод о том, что современной моделью ДО является МСО ДО, вобравшая в себя все три предыдущие модели: модель траектории, модель учебного процесса, модель методической системы обучения. Раскрыты последовательные этапы проектирования современной модели ДО.

**Тема 1. Технология проектирования траектории
формирования компетентности специалиста в ДО**

Что такое траектория формирования компетентности в ДО Процесс проектирования траектории формирования компетентности в дистанционном образовании не начинается с нуля, ибо каждый обучающийся уже обладает определенными знаниями. Поэтому траектория формирования компетентного специалиста представляет собой проект образовательного процесса, обеспечивающего ликвидацию дефицита компетентности данного индивидуума. Понятно, что таких траекторий должно быть несколько, чтобы предоставить обучаемому возможность выбора типовой траектории, наиболее подходящей конкретному индивидууму. На первый взгляд таких траекторий должно быть ровно столько, сколько обучаемых в дистанционном образовании. Однако при ближайшем рассмотрении это оказывается не так. Действительно, людей, обучавшихся в средних и даже высших учебных заведениях, несмотря на естественную вариативность знаний «на выходе», вполне возможно разделить на ти-

пы, то есть расклассифицировать. Обладателем тонкой научной иронии подмечено, что любая классификация, превышающая десять пунктов, теряет если не смысл, то эффективность. Мы также считаем, что траекторий формирования компетентности должно быть не более десяти.

Профессиональная компетентность специалиста в условиях педагогической технологии приобретает новую специфику. В деятельности современного специалиста (в определенной степени канонизированной Государственным образовательным стандартом), компетентность которого формируется по педагогической технологии, различимы три основных уровня профессионализма:

Уровни профессиональной компетентности специалиста
I уровень – свобода педагогического мышления, которое начинается с самостоятельного формирования вопросов, с правильной постановки микроцелей, с овладения инновационными компонентами профессиональной деятельности.

Правильно поставленная микроцель учебного процесса – это уже фактически найденная траектория успешного обучения, то есть это воплощение замысла проектировщика в корректную формулировку диагностируемой микроцели.

II уровень – свобода профессионального действия. Она формируется при проектировании и конструировании проекта, реализующего изначальный замысел проектировщика, то есть с самостоятельного прояснения зоны ближайшего развития ученика в учебном процессе (от микроцели до диагностики). Правильно сконструированные «диагностика», «дозирование», «логическая структура» – это залог эффективного решения, гарантия достижения проектируемых результатов.

III уровень – самостоятельное применение профессионального багажа, освоение методического инструментария проектировщика в процессе конкретной профессиональной деятельности.

Ощутимый эффект от педагогической технологии появляется не сразу, а по мере изменения профессионального мышления обучаемого, через результаты профессиональной деятельности. Основные содержательные вехи этого изменения можно представить как:

– переход к «целесолаганию», умению выстраивать свою сис-

тему микроцелей на учебный год;

- переход от традиционного контроля и оценки знаний к диагностике, когда прекращается действие карающей функции оценки;

- появление в профессиональной деятельности обучаемого понятий «нормы», «дозы», пусть даже полученных эмпирическим путем;

- профессиональное освоение проектировщиком технологических процедур проектирования и конструирования технологических объектов: технологической и информационной карты урока.

Описанное выше представляет собой практическую модель технологического перевооружения, ведущими аспектами которого являются:

- сохранение положительного опыта традиций;
- поиск новых адекватных форм ДО;
- включение в систему новых технологических и профессиональных знаний и отбраковка отработанных, старых;
- развитие творческого начала.

В предыдущем модуле нами была показана возможность и допустимость аксиоматического подхода к методологии описания, проектирования и экспертизы педагогической технологии. После того, как система дидактических аксиом стала работать, появилась возможность сделать ее еще более общей. Ведь в основе той системы, которую мы разобрали, лежит главный объект проектирования – учебная тема. Если этот объект универсализировать в образовательном пространстве и пойти на некий инвариант, то это существенно расширит границы продуктивного использования системы дидактических аксиом при подготовке специалиста в системе дистанционного образования. Базирующийся на аксиоматике технологический подход дает нам возможность решить проблему подготовки компетентного специалиста (преподавателя) с применением принципов контекстного обучения.

Профессиональная компетентность – состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, уметь выполнять функции, связанные с результатами труда человека. Компетентность представляется как совокупность трех аспектов:

- смыслового (адекватность осмысления ситуаций понимания, отношения, оценки);
- проблемно-практического (адекватность распознавания ситуации с позиций целей, задач, норм);
- коммуникативного (организация адекватного общения в ситуациях, соответствующих определенным культурным образцам общения и взаимодействия).

«Компетенция» обозначает сферу приложения знаний, умений и навыков человека. «Компетентный» в своем деле человек (от лат. *competens* – соответствующий, способный) означает «осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком-нибудь вопросе, авторитетный, полноправный, обладающий кругом полномочий, способный». Компетентный специалист в ходе профессионального становления при стремлении к идеалу приобретает определенную совокупность дидактических и личностных качеств.

Мы изначально выделили «профессиональную деятельность» как основной объект подготовки компетентного специалиста и поставили целью дать представление о категории «профессиональная деятельность». В структуре этой категории мы выделяем традиционные компоненты (культурологический, общелогический, методический и т.п.) и инновационные (интегративный, вариативный и т.п.). Говоря о *критериях выбора содержания* ДО, необходимо отметить, что структура ГОСа детерминирует компоненты профессиональной деятельности компетентного специалиста.

**Профессиональная
деятельность
компетентного
специалиста**

Профессиональная деятельность компетентного специалиста включает умения в следующих сферах деятельности:

- пользование информационным пространством – воспринимать, собирать и отбирать информацию, систематизировать, анализировать, структурировать, обобщать, оценивать, адаптировать, визуализировать, вербализировать, кодировать и декодировать, трансформировать и транслировать и пр.;
- исследовательской – найти и актуализировать проблему, формулировать цели, задачи, предмет, объект и гипотезу, освоить

и планировать методы исследования, провести наблюдение, эксперимент, обработать результаты исследования, сформулировать выводы и пр.;

– интеллектуальной – систематизация, обобщение, анализ, синтез, классификация, абстрагирование, сравнение, осмысление, выделение общего, единичного, целеполагание, рефлексия;

– креативности – воображение, агглютинация, схематизация, типизация, акцентирование, гиперболизация, предвосхищение, реконструирование, модернизирование и пр.;

– диагностики – проводить процедуры диагностирования, обрабатывать его результаты и пр.;

– прогнозирования – целеполагание, предвидение конечного результата, интуитивное прогнозирование процесса, формулировка гипотезы, целей, задач; выявление закономерностей, а также условий, поиск резервов, корректировка и пр.;

– коммуникативности – установить контакты, обменяться информацией, вербальное и невербальное общение, уметь строить взаимодействие и пр.;

– аксиологии – выбор объекта и формы контроля, отбор параметров, сопоставление результатов с нормами, самоорганизация, саморегуляция и пр.;

– управления – организовать управление, мотивировать, целеполагать, прогнозировать, информировать, организовать деятельность, контролировать, корректировать и отслеживать результаты деятельности и пр.;

– проектирования – целеполагание, создание условий, планирование, проектирование, конструирование, моделирование, структурирование, технологизация и пр.).

Содержание профессиональной деятельности компетентного специалиста в ДО

Изменения в понимании технологии и проектировании образовательных стандартов влекут смену приоритетов в толковании категории «содержание профессиональной деятельности» будущего компетентного специалиста. Так как речь идет о технологизации проектирования ДО, то необходимо исходя из категорий «дистанционное образование», «профессиональное образование» и «образовательный стандарт профессиональной деятельности» выбрать некую стабильную катего-

рию, позволяющую отразить закономерности проектирования ДО, к примеру, «содержание профессиональной деятельности компетентного специалиста в области ДО».

Содержание профессиональной деятельности компетентного специалиста служит связующим звеном между профессиональным образованием как целью подготовки и реализацией образовательных стандартов через образцы профессиональной деятельности.

Итак, компетентный специалист должен овладеть технологией (в первом приближении) и технологичной методикой (в идеале) ДО.

Для осуществления каждой из десяти заданных нами траекторий формирования компетентности необходимо построить рабочее поле траектории профессионального становления в дистанционном образовании будущего компетентного специалиста, в котором предельно наглядно будут представлены в едином комплексе взаимосвязи отдельных курсов.

Первоначально выстраивается гипотетическая траектория профессионального становления будущего компетентного специалиста, которая завершается требованиями ГОСов.

Что лежит в основе проектирования траектории

В основе проектирования траектории профессионального становления в дистанционном образовании лежат закономерности профессионального развития, взаимосвязи учебных курсов, подлежащих изучению будущим специалистом, значимость их в формировании компетентного специалиста.

Проецируя траекторию на методический опыт проектировщика, мы определяем реальное поле профессиональной подготовки. Сущность такого проецирования состоит в том, чтобы посредством стандарта переориентировать опыт, накопленный корпусом компетентных специалистов и методистов, в технологию. После фазы проецирования методический опыт переосмысливается. Более того, он может непосредственно воздействовать на стандарт.

Далее определяется рабочее поле траектории профессионального становления компетентного специалиста в дистанционном образовании, обозначается приращение абстрактного идеала, определяющего рабочее поле.

Итерационный процесс проектирования Проектирование – итерационный процесс, предполагающий определенную последовательность анализа, экспертиз, соотнесения с методическим опытом. Процесс проектирования траектории профессионального становления компетентного специалиста в области дистанционного образования будущего можно представить как совокупность следующих этапов:

1. Графическое представление педагогического замысла в общем виде.
2. Реализация в информационном пространстве с учетом исходной компетентности обучаемого и лимита времени, отпущенного на обучение.
3. Оптимизация траектории в соответствии с диагностикой.
4. Определение набора учебных предметов для данного индивидуума.
5. Переход к инструментальным моделям, то есть проектирование индивидуальных учебных планов, программ и материалов – об этом будет подробнее сказано далее, когда будет дано описание соответствующих технологий проектирования.

Заявим следующие принципы проектирования траектории:

- согласованность;
- полнота;
- целевое единство;
- всеобщая профессиональная ориентация;
- системность знаний;
- приоритет общепредметных результатов обучения;
- комфортность;
- единство теории и практики и др.

Глобальная цель – подготовка современного компетентного специалиста – предполагает проектирование индивидуальной траектории профессионального становления в дистанционном образовании для каждого обучаемого на весь период обучения.

Идеальное представление о траектории

Мы рассматриваем содержание абстрактной траектории (идеала) исходя из традиций, из того, что у нас есть в практике повседневной работы вуза. Сначала раскроем понятие траектории на примере традиционного вуза с пяти-

летним сроком обучения. Рабочее поле задается в виде 5 курсов (10 семестров), и, глядя на традиционное расписание, мы в виде векторов расписываем преподаваемые учебные курсы.

При таком подходе наблюдаются:

- неразрывность изучения предмета;
- перегруженные семестры и малозагруженные;
- отсутствие взаимосвязей между учебными курсами, идущими параллельно (нельзя допускать «глухой изолированности» учебных курсов);

- непродуманная последовательность курсов (например, при изучении данного учебного курса с самого начала необходимо владеть знаниями из более позднего учебного курса);

- излишняя «односторонность» изучаемых курсов в семестре (например, учебные курсы, наполняющие один из семестров, имеют лишь психолого-педагогическую направленность, а подавляющее большинство учебных курсов другого семестра – специальные дисциплины).

Как правило, в учебных планах и действующих расписаниях учебных заведений находят отражение опыт, традиции образования и практики. Но встает вопрос, на основании чего проектируется образовательный процесс, ориентированный на формирование компетентного специалиста-профессионала?

При предметно-курсовом проектировании мы ориентируемся на реальность времени и образовательной действительности данного учебного учреждения, готовящего будущего компетентного специалиста, и призываем не ломать, а устранять разрывность, односторонность, излишнее перенасыщение.

Состав траектории Траектория профессионального становления будущего компетентного специалиста вбирает в себя три вида подготовки – теоретическую, общеобразовательную и практическую. Практическая подготовка – обязательный участок траектории профессионального становления в дистанционном образовании, но в то же время все они выполняют функцию интегральной оценки профессионализма будущего компетентного специалиста.

Они позволяют воздействовать на исследовательскую работу студентов и ориентировать их на дипломное проектирование.

Особенность каждой практики – ее целевое назначение.

Обозначим технологические параметры проектирования:

Технологические параметры 1. Выделение минимума требований (то есть определяется минимум требований к положительной оценке; студенты должны знать, за что они могут получить отметку «удовлетворительно»).

2. Определение временных промежутков («ступеней», этапов становления) через устранение неясности в процедурах, обычно насаждаемых «сверху» чиновниками.

3. Сохранение здоровья студентов, устанавливаются нормы числа отчетностей в сессию, сменяемости видов занятий и др.

Параметры выступают критериями того, что можно и чего нельзя в рабочем поле траектории профессионального становления в дистанционном образовании компетентного специалиста.

В ходе анализа и экспертизы рабочего поля с микроцелями определяется общая целевая задача семестра (то есть каждый из 10 семестров должен проходить «под каким-либо знаком», например, первый семестр может быть «семестром обобщающего повторения», смыслом которого будет довести всех студентов до готовности к единому старту обучения и профессионального становления); попутно:

– устанавливаются нормы соотношения теории и прикладных аспектов (как правило, каждый преподаватель в этом аспекте делает все по-своему, поэтому тем более важно, чтобы был указан соответствующий диапазон нормы);

– определяется степень, каналы и время востребованности в профилирующих для данного факультета и кафедры знаний из психолого-педагогических дисциплин;

– экспертиза степени синхронности в изучении материала разных учебных курсов, идущих параллельно (необходимо установить тот уровень синхронности, ниже которого опускаться нельзя);

– профессиональное становление будущего компетентного специалиста обеспечивается средствами содержания курсов (преподаватель каждого учебного курса должен четко представлять, какой вклад вносит его предмет в становление будущего компетентного специалиста, понимать роль, место, задачу и результа-

тивность курса в сложнейшем процессе становления будущего компетентного специалиста);

– устанавливается соответствие логики целостной траектории логике развертывания каждого курса по горизонтали и логике согласования курсов по вертикали;

– инвентаризируются тупиковые темы (какие учебные темы не приводят к дальнейшему раскрытию учебного материала, не имеют продолжения, не развиваются).

Теперь наш абстрактный идеал обретает, если так можно выразиться, плоть и кровь. На этом этапе происходит «сборка» семестровых модулей и векторов по отдельным курсам в целостную траекторию профессионального становления компетентного специалиста.

Рабочее поле насыщается векторами, которые потом стягиваются в «жгуты», «обвивая» абстрактный идеал и материализуя его. В результате внедрение ГОСов посредством проектирования траектории профессионального становления компетентного специалиста обеспечивает их нормальное функционирование и переход учебного заведения на технологию.

Специфика проектирования траектории формирования профессиональной компетентности

Теперь переходим к специфике дистанционного образования. Рассмотрим траекторию формирования компетентности как проект образовательного процесса, обеспечивающего ликвидацию дефицита компетентности индивидуума. Выше мы рассматривали критерии выбора содержания ДО и адекватных моделей его усвоения обучающимися как типологию возможных траекторий. От особенностей 10 типов траекторий мы переходим к психолого-педагогической задаче выбора типовой траектории (из 10), наиболее подходящей данному индивидууму по результатам психологической диагностики.

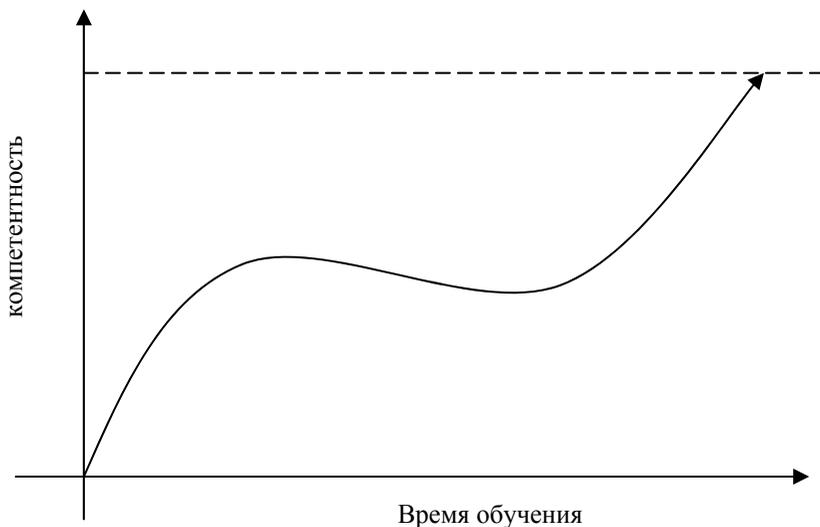
Раскрытие сущности проектирования траектории в ДО

Технология проектирования траектории для конкретного индивидуума состоит из следующих этапов:

1. *Процессуальное представление* траектории становления профессиональной компетентности специалиста в виде некоего идеала (на схеме изображена

кривая, приходящая из начала отсчета учебного времени в точку, символизирующую достижение требуемого уровня компетентности за индивидуально отведенное время обучения, – рис. 1).

Рис. 1



2. **Разбиение компетентности** — представление профессиональной компетентности в виде суммы предметов, освоение содержания которых обеспечивает требуемую компетентность. При этом сумма предметов Π_n должна с избытком покрывать область профессиональной компетентности K . То есть $K \leq \Pi_1 + \Pi_2 + \dots + \Pi_n$

3. **Расположение предметов** на траектории в определенной последовательности исходя из опыта преподавания учебных предметов в учебных заведениях (рис. 2).

4. **Представление каждого из предметов** в виде последовательности микроцелей, где каждая микроцель представляет собой своеобразную «ступень» профессионального становления специалиста на «лестнице», ведущей к идеалу – профессиональной компетентности (рис. 3).

5. **Оптимизация последовательности** микроцелей в границах отдельного предмета. Ее необходимо произвести, объединяя слишком мелкие «ступени», разбивая чересчур трудные, выкидывая те, что ведут в сторону, или параллельные.

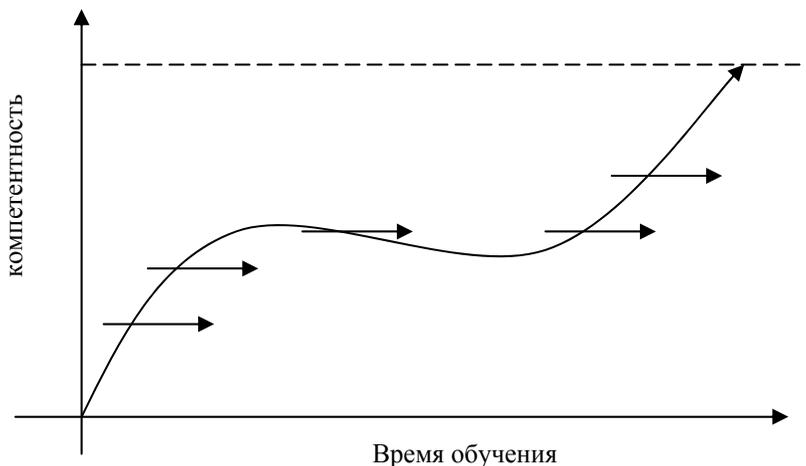


Рис. 2

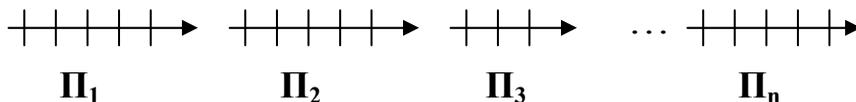


Рис. 3

6. **Объединение** всех оптимизированных последовательностей микроцелей в единую последовательность, поскольку обучаемый должен получить в итоге единую интегративную профессиональную компетентность, а не разделенную по предметно (рис. 4).

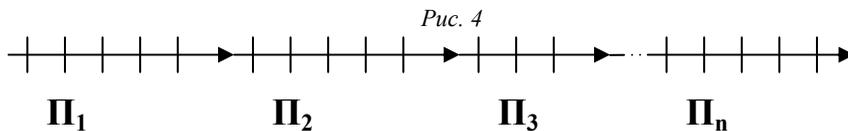


Рис. 4

7. **Оптимизация структуры** микроцелей интегративной последовательности. Она необходима для того, чтобы убрать повто-

ряющиеся в разных учебных предметах цели (экономия времени), ликвидировать возможные несостыковки учебных курсов (экономия усилий) и т.п. (рис. 5).

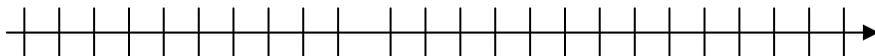


Рис. 5

8. **Построение траектории** становления профессиональной компетентности, заданной полной системой микроцелей. При этом окончательный вариант оптимизированной системы микроцелей представляет собой идеальную траекторию профессионального становления специалиста. Эту траекторию, ориентированную на максимальную компетентность обучаемого будем считать максимальной или полной (рис. 6).

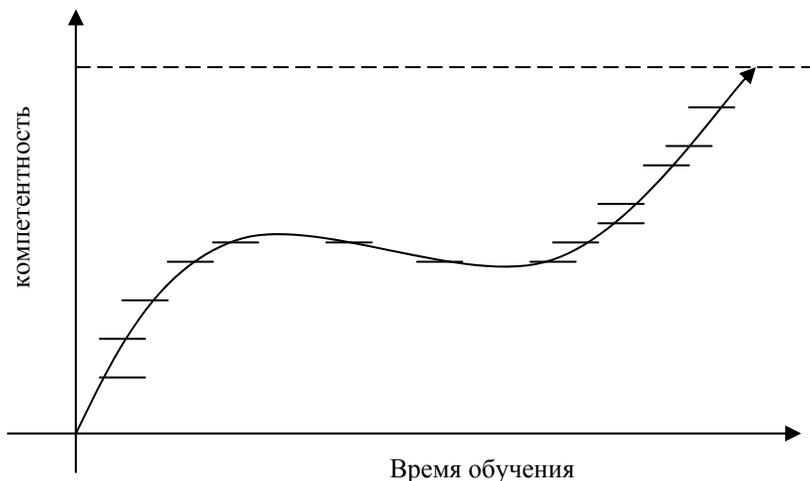
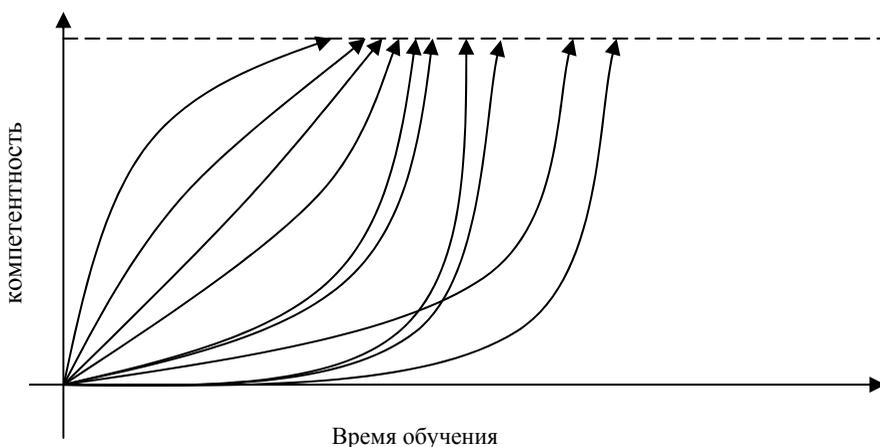


Рис. 6

9. **Разработка типологии** траекторий становления профессиональной компетентности в дистанционном образовании для обучаемых с различной образовательной подготовкой, различными запросами по требуемой профессиональной компетенции. Гипотетически предлагается 10 типов траекторий, отличных от максимальной и различающихся между собой по сроку обучения и

приводящих к разному объему и уровню профессиональной компетентности. Фактически существует 10 наборов микроцелей – от наиболее полного по числу микроцелей и краткого по сроку обучения до менее полного и более продолжительного по сроку обучения – в зависимости от желания и возможностей обучаемого (рис. 7).

Рис. 7



Тема 2. Проектирование учебного процесса

Последние годы мы являемся свидетелями глобального процесса стандартизации нашего образовательного пространства, который начался без должной методологической подготовки, без осознания роли и функций педагогической технологии при переходе к работе в условиях образовательного стандарта. Кроме этого, следует также помнить, что с введением базисного учебного плана мы в один миг нормативно разрушили старое единое образовательное пространство, не введя ни одного норматива и регулятива взамен. Системе образования не была предоставлена технология и не была цивилизованно разработана и внедрена в практику процедура выбора соответствующей педагогической технологии, гарантирующей безусловное достижение стандарта. Другими словами, чтобы каждый ученик достигал уровня образовательного стандарта, каждому образовательному учреждению стал

необходим новый педагогический инструментарий вместо традиционной методики.

Явная неразработанность теории и методологии педагогических технологий может иметь такое идеологическое объяснение: до 1990-х годов в нашей стране фактически не разрешалось проводить исследования по педагогическим технологиям. Первопричина такой ситуации связана с тем, что в любой технологии сначала проектируются и технологизируются наши представления о цели обучения. Но в те совсем не далекие времена нашим преподавателям предлагались только готовые тематические планирования по всем предметам, учебное содержание «нарезалось» по одному, двум, трем учебным часам и от лица министерства «вменялось» в обязательное исполнение. Это привело к ситуации, когда российский преподаватель оказался явно неподготовленным в этой области педагогических знаний, что породило массовое явление – преподаватели не видят различия между методикой и технологией.

Если методика в большинстве случаев – это совокупность рекомендаций по организации и проведению учебного процесса, то педагогическую технологию отличают два принципиальных момента:

1. Технология – это гарантированность конечного результата обучения.
2. Технология – это проект будущего учебного процесса.

Таким образом, педагогическая технология – это иерархизированная и упорядоченная система технологических процедур проектирования учебного процесса, неукоснительное выполнение которых гарантирует достижение планируемого результата. В рамках нашего разговора – это государственный образовательный стандарт специальности, или некий дефицит компетентности, который необходимо компенсировать при обучении (специфика ДО).

В настоящее время такие понятия, как «педагогическая» или «образовательная технология», не имеют общепринятой трактовки. С одной стороны, это положение характерно для любого нового и быстро развивающегося научного направления, но с другой – свидетельствует о невнимательном отношении исследователей к научной аргументации. Возможно, частично виноват и сам тер-

мин «технология», применение которого в образовании, на наш взгляд, не обладает необходимой экологической валидностью (не вполне соответствует значению понятия «технология», которое сложилось в массовом сознании). В массовом сознании технологичный процесс понимается прежде всего как полностью управляемый производственный процесс. Этот факт легко объяснить, учитывая многолетнюю практику злоупотребления понятием «технология» в контексте промышленного производства. Кроме того, этому же способствовали (и одновременно отражали сложившееся мнение) и определения данного понятия в различных словарях.

Технологическая целостность

История и генезис развития педагогических технологий и псевдотехнологий ДО в регионах страны фактически моделирует механизм инновационной деятельности. Во многих местах получила распространение так называемая «педагогическая самостоятельность». Между тем попытки образовательных учреждений выйти на какую-либо педагогическую технологию направляли педагогические коллективы на освоение новых компонентов профессиональной деятельности. Однако здесь важно не угадывать эти компоненты, а последовательно и взаимодополняюще осваивать *технологическую целостность*, которая должна вбирать в себя основные параметры прогрессивной государственной политики в области образования. В учреждениях образования, работающих по разработанной В. М. Монаховым педагогической технологии, следствием стало освоение педагогами новых компонентов профессиональной деятельности, четко и методологически прописанных в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального педагогического образования.

В дистанционном образовании четко обозначились две тенденции в толковании понятия «технологичности»: в одном случае усиление технологичности понимается как повышение эффективности учебного процесса, в другом – под технологичностью понимается степень устойчивости к воспроизведению.

Определение цели – основа функционирования любой технологии и основа управления учебным процессом. Основное в педагогической технологии – достигается цель или не достигается, отсюда и критерии ее эффективности.

Истоки методологии педагогической технологии

В. П. Беспалько четко сформулировал истоки методологии педагогической технологии в книге «Слагаемые педагогической технологии», представив педагогическую систему в виде двух основных частей: дидактической задачи (ее ежедневно решают сотни тысяч преподавателей) и технологии решения этой задачи. «Каждая дидактическая задача разрешима с помощью адекватной *технологии* обучения, *целостность* которой обеспечивается взаимосвязанной разработкой и использованием трех ее компонентов: организационной формой, дидактическим процессом и квалификацией преподавателя». Главный пафос цитируемой книги заключался в следующем: «...превратить учебно-воспитательную работу из малоупорядоченной совокупности действий разных преподавателей в целенаправленный процесс работы педагогического коллектива».

Естественно, что в дистанционном образовании есть целый ряд принципиальных особенностей. Так, например, профессиональная деятельность разработчика индивидуализированной траектории обучения по проектированию учебного процесса представляется в виде следующих стадий:

I стадия. Переход от понимания стандарта к конструированию системы микроцелей В1, В2, В3... то есть системы ориентиров, задающих границы рабочего поля процесса познания.

II стадия. Установление технологического механизма, фиксирующего факт достижения микроцели или факт недостижения микроцели обучаемым. Другими словами, это перевод содержания образовательного стандарта на язык деятельности обучаемого (диагностика Д1, Д2, Д3...).

III стадия. Выбор автором проекта траектории движения обучаемого к микроцели. Можно выбрать короткую, но рискованную траекторию движения к микроцели (риск не пройти диагностику) или более длинную, но гарантирующую успешность в прохождении диагностики. Выбирается объем и содержание самостоятельной деятельности обучаемых, то есть дозирование системы заданий (дозирование В1, В2, В3...).

IV стадия. Проектирование логической структуры модели

учебного процесса в границах учебного модуля, где по основным ориентирам В1, В2, В3 происходит дальнейшая конкретизация рабочего поля, то есть определяются зоны ближайшего развития (ЗБР) обучаемых по пути к профессиональной компетентности.

В1 → D1 – зона ближайшего развития ЗБР № 1.

В2 → D2 – зона ближайшего развития ЗБР № 2.

В3 → D3 – зона ближайшего развития ЗБР № 3.

V стадия. Оптимизация структуры понятийного аппарата проекта учебного модуля. Возможные модели: а) оптимизация в границах зоны ближайшего развития (микроцель); б) оптимизация в границах учебного модуля; в) оптимизация в границах всего курса обучения.

VI стадия. Проектирование технологической карты ТК как взаимосвязанной системы вышеназванных параметров учебного процесса (см. рис. 8). Порядок построения ТК неслучаен: именно при нем лучше всего прослеживается влияние блоков «Целеполагание», «Диагностика» и «Дозирование» на «Логическую структуру»; «Диагностика» – на «Коррекцию»; взаимное влияние «Целеполагания» и «Диагностики», «Диагностики» и «Дозирования».

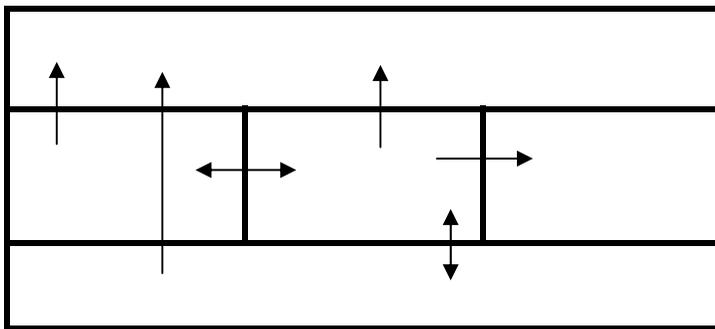


Рис. 8

Вернемся к I стадии. Завершается она заполнением блока «Целеполагание» в технологической карте: В1, В2, В3.

Здесь принципиально новая система конкретизации зон ближайшего развития. Более того, по мере заполнения блоков «Диагностика» и «Дозирование самостоятельной деятельности обучаемых»

мого» получаем первое представление об объеме, содержании, характере учебной деятельности в границах зоны ближайшего развития.

Заполнение трех компонентов технологической карты (В; D; Б) позволяет параметрически задать зоны ближайшего развития. Другими словами, на технологической карте зоны ближайшего развития задаются тремя параметрами:

Зона ближайшего развития №1 – параметры: В1; D1; Б1.

Зона ближайшего развития № 2 – параметры: В2; D2; Б2.

Зона ближайшего развития № 3 – параметры: В3; D3; Б3.

Овладение II и III стадиями проектирования выводит на новый уровень педагогического и методического мышления. Разработчик проекта, конструируя В1, D1, Б1, переводит свой методический опыт, свое видение траектории движения к микроцели В1, свое видение дозы самостоятельной деятельности обучаемых на технологический язык параметров технологической карты.



IV, V, VI стадии открывают широкое поле деятельности для творчества разработчика. Действующие программы и учебные пособия никогда не анализировались с позиций критериев технологического подхода. Следовательно, в процессуальном аспекте в них много резервов для совершенствования логической структуры учебного процесса. Более того, преподаватель – автор проекта учебного процесса, может реализовать свою структуру учебного процесса исходя из авторской концептуальной позиции. Стадию V характеризуют две тенденции: одна – результаты технологической процедуры оптимизации понятийного аппарата оказывают, безусловно, положительное влияние на логическую структуру, другая – методическая рефлексия самого преподавателя.

На VI стадии завершается проектирование ТК. ТК позволяет разработчику осмыслить все стадии проектировочной деятельности, лучше понять особенности и закономерности процесса обучения в модуле.

Практика преподавателей чаще всего ограничивается «совокупностью действий», но не достигает уровня «целенаправленного процесса». Взаимосвязанная разработка трех компонентов, о которых пишет В. П. Беспалько, может привести к блужданию среди «трех сосен» без перспективы выйти на универсальную технологию. Пять лет широкого многоэтапного эксперимента в разных регионах России позволили нам выдвинуть продуктивную гипотезу о необходимости построения параметрической модели учебного процесса, которая включает пять параметров: целеполагание, диагностика, дозирование самостоятельной деятельности обучающихся, логическая структура учебного процесса и коррекция и ее включение в педагогическую систему, где указанные В. П. Беспалько три компонента задействованы, но в существенно трансформированном виде.

Предлагаемые категории мы назвали параметрами учебного процесса, таким образом, пять параметров – это и есть модель учебного процесса, в нашем понимании – педагогической технологии. И только при таком видении, думается, возможно эффективно заниматься проектированием учебного процесса, технологизацией проектировочной деятельности и переходить на тот уровень инструментальной деятельности, который сейчас не характерен ни для методики, ни для педагогики. В этом принципиальное отличие технологического подхода. Нам удалось зафиксировать сказанное в виде технологической карты, которая как модель учебного процесса очень интересно работает в руках преподавателя. Заполняя карту, преподаватель оценивает, сколько будет микроцелей в целеполагании; в диагностике он переводит требования ГОСа (микроцели) на эталон учебно-познавательной деятельности студента; в коррекции переходит на описание типичных ошибок ученика и спецпрограмм их преодоления; дозирование дает преподавателю механизм управления вероятностью достижения уровня стандарта студентами. Полученные в технологической карте результаты по перечисленным параметрам задают логическую структуру модели учебного процесса. Мало того, эту модель можно многократно совершенствовать, как опираясь на результаты реализации проекта в учебном процессе, так и используя специальные процедуры оптимизации для улучшения готового проекта.

Моделирование учебного процесса

Слово «модель» является, наверное, самым главным в нашем научном инструментарии. Отдельное занятие для преподавателя – это миг, он мыслит «системно», а его профессиональное творчество проявляется в разработке *системы* уроков. Придя к понятию модели учебного процесса из пяти параметров, самое главное – понять, что в них экспериментально можно установить некие критерии приемлемых значений параметров. Отсюда начинается серьезный подход к исследованию сущности учебного процесса на численном уровне. Выделим три фазы. Первая фаза: глядя на проект с точки зрения линейного программирования, определяем, можно ли учебный процесс по этому проекту при данном значении параметров реализовать в принципе. Вторая фаза – это вычисление границ оптимального значения каждого параметра. (Но это не значит, что в дальнейшем механическое суммирование оптимальных значений каждого параметра приведет к оптимизации целостности учебного процесса.) Третья фаза заключается в поиске таких значений параметров технологической карты, которые приводят к наиболее высокому конечному результату учебного процесса. В поиске конечного оптимального результата, вполне возможно, придется «ухудшать» отдельные значения некоторых параметров.

Самое главное в данной технологии: во-первых, технология проектирования учебного процесса *инструментальна*, и в этом ее принципиальное отличие от остальных технологий, имеющих в настоящий момент в образовательном пространстве России. Во-вторых, это реально математическая возможность *оптимизации* проекта учебного процесса. Преподаватель получает возможность неоднократно улучшать, оптимизировать проект учебного процесса. Примером может служить организация педагогической практики в Московском государственном открытом педагогическом университете имени М. И. Шолохова. На практику студент является со своим проектом, и от него требуют, чтобы он улучшил проект до начала практики, а затем скорректировал его уже в период самой практики, по результатам учебного процесса. В-третьих, перед глазами преподавателя всегда находится *целостный* учебный процесс, на любом

этапе проектирования. И, наконец, эта технология характеризуется *открытостью*, то есть последовательное улучшение проекта возможно благодаря потенциалу инструментальных улучшений, экспериментальных улучшений и синтезу того величайшего богатства, которое педагогический коллектив, работающий по технологии, получает, – это, по меткому определению самих же преподавателей, «методические россыпи». Огромное значение они имеют при создании технологических учебников. Подробнее мы рассмотрим данный вопрос далее, а пока выделим главные направления в технологическом подходе: демократизация процедуры создания учебника; возрастание роли преподавателя-профессионала; приглашение к сотрудничеству (и соавторству) преподавателей, обладающих методическим опытом, вплоть до проведения преподавательского референдума по тому или иному учебнику; обеспечение определенных норм и нормативов, связанных с динамикой развития основных качеств личности ребенка; расчет оптимального объема учебника, оптимальной дозировки учебного материала на конкретную тему в соответствии с проектируемыми целями обучения и аппаратом диагностики; оптимальное дозирование системы упражнений, формирующих основные понятия на требуемом уровне усвоения и обеспечивающих гарантированное прохождение диагностики.

Любая педагогическая технология выражает определенный концептуальный подход к образованию, поэтому для сравнения разных технологий желательно разработать универсальный методологический подход к проектированию и экспертизе педагогической технологии. Другими словами, можно сделать еще один вывод о том, что наступило время, когда на смену традиционному беллетристическому языку и вербальному стилю описания педагогических открытий и изобретений должна прийти некая аксиоматика, то есть методология проектирования педагогической технологии в виде неких принципов, правил, логики и целесообразности профессиональной деятельности преподавателя. Тогда и восприятие, и оценка любой технологии примут цивилизованный и рациональный характер.

(Окончание следует).

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ НА ОСНОВЕ
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА**
**Методические аспекты технологизации процесса обучения.
Способы конструирования системы
разноуровневых заданий**

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., № 1, 2008 г.).

Как было показано выше (см. гл. I и гл. II в ТП № 1, 2, 2006), и применение педагогической технологии трехмерной методической системы обучения, основанной на диагностичной методике целеобразования, требует разработки совершенно новой модели методической системы обучения. В новой модели методической системы обучения, ее основные компоненты, такие как содержание и методы обучения, определяются на основе требований, установленных нами выше (см. ТП № 1, 2006). Однако наш опыт показал, что практическое внедрение рассматриваемой технологии требует дальнейшего уточнения этих требований по уровням усвоения.

К сожалению, действующие учебники из-за их сугубо «знаниецентрической» направленности оказались непригодными для учебного процесса в условиях применения рассматриваемой педагогической технологии. В процессе ее апробации на уроках математики учителя отметили, что «учебники-собеседники», разработанные в 70-е годы прошлого века, в определенной мере соответствуют предъявляемым требованиям технологии, хотя в них тоже отсутствуют системно разработанные разноуровневые задания для тематических самостоятельных и итоговых контрольных работ.

Главная функция учебника-собеседника – это руководство всеми видами познавательной деятельности учащихся, развитие у них наблюдательности, мышления и практических действий, что отвечает главной цели развивающего обучения – направленности на общее развитие школьников и их индивидуальных способно-

стей. При этом значительная роль отводится элементам проблемного метода изложения знаний и проблемным заданиям. Знания не даются в готовом виде: мысль ученика направлена на поиск, на «добывание» знаний путем систематических наблюдений и осмысления над фактами, их сравнения, анализа и обобщения, доступных учащимся выводов на основе выполнения несложных самостоятельных заданий по пройденным темам с включением нового материала. Особое место отводится дидактическим принципам развивающего обучения: ведущей роли теоретических знаний, обучению на высоком уровне трудности, осознанию (рефлексии) школьниками процесса учения, работе над развитием всех учащихся на основе индивидуализации обучения средствами самого учебника [1,2].

Разноуровневые учебные материалы (содержательный компонент трехмерной методической системы обучения) разрабатываются нами на основе: 1) требований В. П. Беспалько к уровням усвоения; 2) характеристик таксономии целей обучения; 3) характеристик основных качеств знания соответствующего уровня. Более того, исходя из взаимосвязей уровней компонентов педагогической системы в содержание разноуровневых учебных материалов ввели задания, формирующие мотивы и активность учения (особенно на 1-м, 2-м уровнях усвоения). Источником таких заданий служат познавательные игры, занимательные учебные материалы и т.п.

Основными критериями разработки уровневых заданий (задач) являются требования к уровням усвоения учебного материала, определенные В. П. Беспалько [3].

В психолого-педагогической науке под задачей понимают известную цель, достижение которой возможно с помощью определенных действий (деятельности) в столь же определенной ситуации. Компонентами задачи в этом случае будут цель, действия и ситуация. Использование репродуктивной или продуктивной деятельности обусловлено вариантами компонентов, представленных в задачах. Структуру деятельности человека можно представить в виде четырех последовательных уровней усвоения (а) как способности решать различные задачи четырех уровней усвоения. Рассмотрим виды деятельности при решении задач каждого из уровней усвоения [3].

I уровень ($\alpha 1$). Если в задаче заданы цель, ситуация и действия по ее решению, а от учащегося требуется дать заключение о соответствии всех трех компонентов в структуре задачи, то это деятельность по узнаванию. Учащиеся могут ее выполнять только при повторном восприятии ранее усвоенной информации об объектах, процессах или действиях с ними. Это алгоритмическая деятельность при внешнезаданном алгоритмическом описании («с подсказкой»). В. П. Беспалько называет ее «ученическим» уровнем деятельности.

II уровень ($\alpha 2$). Если в задаче заданы цель и ситуация, а от учащегося требуется применить ранее усвоенные действия по ее решению, то это репродуктивное алгоритмическое действие. Учащиеся выполняют ее, самостоятельно воспроизводя и применяя информацию о ранее усвоенной ориентировочной основе (ООД) выполнения данного действия. Такую задачу называют типовой (например, выполнение проекта по методике, правилу или алгоритму, воспроизводимому по памяти).

III уровень ($\alpha 3$). Если в задаче задана цель, но не ясна ситуация, в которой цель может быть достигнута, а от учащегося требуется дополнить (уточнить) ситуацию и применить ранее усвоенные действия для решения данной нетиповой задачи, то это продуктивное действие эвристического типа. Учащийся в процессе выполнения деятельности добывает субъективно новую информацию (только для себя новую) в ходе самостоятельной трансформации известной ориентировочной основы типового действия и построения субъективно новой ООД для решения типовой задачи. Это эвристическая деятельность, выполняемая не по готовому алгоритму или правилу, а по созданному или преобразованному в ходе самого действия, например, решение конкретной задачи или выполнение конкретного проекта по известному общему методу путем самостоятельного приспособления к условиям задачи, решения которой предсказуемы лишь в общем виде.

IV уровень ($\alpha 4$). Если в задаче известна лишь в общей форме цель деятельности, а поиску подвергаются и подходящая ситуация и действия, ведущие к достижению цели, то это продуктивное действие творческого типа, в результате которого созда-

ется объективно новая ориентировочная основа деятельности. В процессе выполнения деятельности добывается объективно новая информация. Человек действует «без правил», но в известной ему области, создавая новые правила действий. К такой творческой (исследовательской) деятельности относится, например, решение научно-производственных проблем, требующих поисковой, исследовательской и изобретательской деятельности.

Названные четыре уровня усвоения деятельности – последовательные фазы формирования мастерства, иерархия уровней усвоения опыта. Таким образом, диагностичное задание цели обучения по качеству усвоения знаний и умений (деятельности) состоит в определении необходимого уровня усвоения. Например, изучение школьником большинства школьных предметов требует второго уровня усвоения. Эта цель состоит в том, что элементы, приведенные в программе, должны быть перечислены учащемуся так, чтобы он смог самостоятельно решить типовые задачи, по памяти воспроизводя ООД в виде алгоритмов (правил) деятельности. Исходя из вышеназванных характеристик уровней усвоения мы определили следующие требования к разработке уровневых заданий.

К заданиям 1-го уровня ставятся следующие требования: они должны быть направлены на припоминание и актуализацию уже имеющихся, усвоенных знаний без их видоизменения (то есть на их копирование). Необходимо знание фактов, понятий, правил, определений, законов. Это такие задания, выполняя которые учащиеся самостоятельно приобрели бы основные опорные знания в результате изучения данной темы; тренировочные задания – воспроизведение изученного в процессе применения их на практике, то есть применение усвоенных правил, определений и законов на практике по образцу. При конструировании таких заданий необходимо придать особое значение их познавательным и занимательным моментам. В математике это задачи, решаемые аналогичным путем, не требующие преобразований, расчета по заданной формуле, пересказа определений, теорем и т.д.

На этом ученическом уровне учащиеся способны воспроизводить информацию по указанию учителя, умеют применять ее по указанному алгоритму или предписанию.

К заданиям 2-го уровня относятся:

задания в измененной ситуации на сравнение, описание и упорядочение ранее изученного материала, то есть решение аналогичных задач, требующих преобразования полученных знаний. В математике к такой деятельности приводит решение аналогичных и типовых задач; проверочные задания, выполняющие функцию обратной связи; задачи на внимание, имеющие зачастую познавательное и поучающее значение. Это математические кроссворды, ребусы, логические задачи. Задачи на интерпретацию схем, графиков и диаграмм. На этом уровне ученик способен самостоятельно: а) воспроизводить информацию; б) применять ее в различных типовых ситуациях.

К заданиям 3-го уровня мы отнесли:

- Задачи на выработку умений использовать изученный материал в новых условиях

- Задания познавательно-поискового (эвристического) типа, в процессе выполнения которых учащиеся приобретают новые знания. Они связаны с выполнением заданий, способствующих совершенствованию и углублению ранее усвоенных знаний. Такая работа требует применения приемов мыслительных операций: анализа и синтеза, сравнения, выделения главного, обобщения и систематизации. При выполнении таких заданий учащиеся сталкиваются с новыми задачами, возникает проблемная ситуация, требующая поисков путей овладения новыми методами и приемами решения учебных проблем

- Самостоятельное составление и решение примеров, задач, графиков, диаграмм на основе собранного материала из жизни, измерительные работы на местности, изготовление наглядных пособий. Задачи на осмысление – выработка рефлексии

- Решение задач разными способами и путями.

На этом уровне учащиеся способны самостоятельно воспроизводить и преобразовывать усвоенную информацию для: а) продуцирования субъективно новой информации; б) применения в разнообразных нетиповых ситуациях, требующих новых методов действия.

Задания 4-го уровня составляются таким образом, чтобы учащиеся, опираясь на знания и умения, приобретенные на 1–3-м уровнях, богатство понятий и связей, а также способов действий,

накопленных в учении и жизненном опыте, силой воображения и активного мышления создавали нечто новое, оригинальное, в той или иной мере выражающее их индивидуальные склонности (без опоры на учебник, доказательство теорем, вывод закономерностей и т. п., без помощи учителя). Здесь ученики способны использовать усвоенную информацию для получения объективно новой информации в процессе: а) нахождения и использования новых методов деятельности с объектами; б) нахождения новых объектов, свойств и качеств.

Как было отмечено выше, при разработке уровневых заданий необходимо также учитывать характеристики таксономии целей обучения. Поскольку по нашей технологии цели первых трех уровней усвоения совпадают с целями в иерархии целей из таксономии Б. Блума, то мы их содержательную характеристику использовали для определения содержания заданий первых трех уровней методической системы.

Например, на уровне учебных целей «знание» ученик должен знать употребляемые термины, конкретные факты, методы и процедуры, основные понятия, а также правила и принципы. На уровне понимания ученик понимает факты, правила и принципы, интерпретирует схемы, графики, диаграммы и словесный материал. Преобразует словесный материал в математические выражения. На уровне «применение» ученик должен уметь использовать изученный учебный материал в конкретных практических ситуациях и новых условиях. Демонстрирует правильное применение метода и процедуры.

Что касается иерархии целей по Блуму: «анализ», «синтез», «оценка», то мы их заменили уровнем «систематизация и обобщение». Здесь мы учли, что уровни усвоения достигаются в процессе совершения учениками познавательной деятельности, переходящей от репродуктивного уровня к продуктивным. При этом познавательная деятельность совершается с помощью приемов мыслительной деятельности. На репродуктивном уровне усвоения приемы мыслительной деятельности используются на эмпирическом уровне. Для совершения продуктивной деятельности необходимы более отработанные приемы мыслительной деятельности, в том числе анализ, синтез и оценочные умения. При осуществлении самостоятельной познавательной деятельности

(Пд=ООД+Ид+Кд+Коррд) у учащихся формируются умения контроля и коррекции своих действий, то есть оценки совершенных ими действий. Умения совершать «анализ», «синтез» и оценки на 3–4-м уровнях доходят до ступени, которой требует таксономия Б. Блума.

Содержательную характеристику уровня целей «систематизация и обобщение» мы определили исходя из сущности этих понятий. Как известно, дидактическая суть обобщения – выделение наиболее общих существенных признаков, характеристик формирования и формулирования понятий, правил, законов, ведущих идей изучаемого предмета. В обобщении знаний и способов деятельности систематизация играет важную роль. В процессе систематизации изучаемые объекты организуются в определенную систему и обеспечивают формирование у учащихся целостной системы ведущих знаний и способов деятельности.

При разработке уровневых заданий можно использовать (в качестве дополнительного ориентира к вышеперечисленным требованиям) характеристики основных качеств знаний соответствующего уровня. Как известно, основные качества знаний образуют иерархическую вертикаль, и эта иерархия имеет уровневую взаимосвязь с иерархией остальных компонентов педагогической системы. Например, на уровне целей «знание» и уровне усвоения «ученический» обеспечиваются такие качества знаний, как «правильность» и «полнота». Исходя из характеристик этих качеств знания мы можем определить требования к содержанию данного уровня. Например, полнота знаний ученика характеризуется тем, что ученик может: 1) перечислить все ведущие элементы знаний (основные термины, понятия, факты, основные законы, закономерности); 2) дать определение каждому из них; 3) охарактеризовать основные их признаки.

При разработке заданий 2-го уровня помимо вышеперечисленных требований, исходящих из характеристик уровней усвоения и целей обучения, можно использовать характеристики качеств знаний: действенность и оперативность. Как известно, действенность знаний характеризуется умением ученика применять знания в различных ситуациях. Ученик умеет: 1) выполнять задания по теме с применением полученных знаний и умений; 2) применять изученное для анализа соответствующих жизненных явле-

ний. Оперативность знаний предусматривает готовность и умение ученика применять их в сходных и вариативных ситуациях.

Аналогично, исходя из характеристик других видов качества знаний, мы можем получить дополнительные ориентиры к разработке уровневых заданий как для самостоятельных, так и для тематической и итоговой контрольных работ.

В системе уровневых заданий задания первого уровня предназначены для закрепления и воспроизведения полученных знаний на уровне минимально необходимого объема обязательного уровня содержания, определенного Госстандартом среднего общего образования РК. Выполнение заданий следующих уровней предполагает углубление и совершенствование уже имеющихся знаний по теме.

Поэтому выполнение заданий первого уровня, обеспечивающих правильность и полноту знаний, обязательны для всех учащихся. Это минимальный обязательный уровень знаний, умений и навыков учащихся, соответствующий зоне их «актуального развития». Обязательное усвоение учебного материала данного уровня учащимися обеспечивается, главным образом, посредством применения оценки «зачет», которую при неудачном исходе можно исправить, снова выполняя задания данного уровня. Вертикаль остальных трех уровней усвоения составляет «зону ближайшего развития» учащихся. Эта зона является также зоной реализации права учащихся на получение знаний и умений согласно их способностям и склонностям. Переход обучения из зоны «актуального развития» учащихся к зоне их «ближайшего развития» – главное отличие процесса обучения, основанного на педагогической технологии, от традиционного обучения, предназначенного для среднего ученика.

Таким образом, применение педагогической технологии трехмерной методической системы обучения требует разработки системы разноуровневых заданий для тематической самостоятельной работы, а также тематических и итоговых контрольных работ по каждому предмету. Однако в настоящее время отсутствуют учебно-методические комплексы, отвечающие требованиям рассматриваемой технологии. При ее апробации учителя сами разрабатывают специальные учебные книги на основе вышеуказанных требований. Такие учебные книги учителей-практиков по многочис-

ленным просьбам школьных учителей были изданы в 2004 году издательством «Аруна». Они являются отдаленными аналогами дидактических материалов, изданных в России по проекту «Шаг за шагом», учебников-собеседников, учебно-методических комплексов для изучения иностранных языков, изданных за рубежом.

Опыт показывает, что ученикам очень интересно вести учебную деятельность именно по таким учебным книгам и их деятельность становится продуктивной. На наш взгляд, настало время пересмотреть теорию учебников с точки зрения технологического подхода. Во-первых, благодаря таксономии целей обучения содержание образования приобретает уровневую структуру и содержание, которые позволяют повысить его процессуальность, развивающее свойство, а самое главное – в него войдут основные виды качества знаний. Во-вторых, анализ показывает, что потенциала традиционных учебников с информативным содержанием хватает в основном только на формирование полноты знаний. Тесты, разработанные на основе таких учебников, на самом деле позволяют оценивать качество знаний учащихся на ученическом уровне усвоения, то есть обеспечивается наличие таких качеств знаний, как правильность, полнота и действенность (на эмпирическом уровне).

Отсутствие такого подхода при традиционном обучении является основной причиной необъективности оценивания учебных достижений ученика, так как в действительности, если даже он наберет 120 баллов, его знания будут соответствовать «тройке». Но здесь нет его вины, так как авторами учебников (тестов) при их разработке учебные материалы не были заложены по уровням, формирующим основные виды качества знаний. Уровневое же представление содержания образования позволяет организовать развивающее обучение, так как ученики, переходя от репродуктивной деятельности к продуктивной, будут осваивать его последовательно, по уровням. Более того, здесь некоторые ведущие элементы знаний, как то: утверждения, закономерности, сущность понятий и другие, раскрываются самим учащимся.

Главным источником мотивации и нарастающей траектории развития учеников является стимулирующий подход оценивания и ведение «прозрачного журнала» учебных достижений учащихся, где моментально фиксируются успехи учеников по уровням, на-

чая с ученического.

Прозрачная, оперативная фиксация учебных успехов детей создает ауру соревнования, позволяет объективно оценивать качество обучения и обеспечить мониторинг качества по индивидуальной траектории развития учащихся.

Иерархия мотивов в разработке трехмерной методической системы предполагает максимальный учет мотивационных воздействий при отборе содержания образования. Исходя из этого при конструировании уровневых заданий учебных книг, разрабатываемых согласно требованиям технологии трехмерной методической системы обучения, в обязательном порядке используются задания с занимательным и игровым содержанием. Например, при создании таких учебных книг по математике и физике в них по соответствующим темам было распределено фактически все содержание научно-популярных книг Я. Перельмана: «Занимательная математика» и «Занимательная физика». Поскольку в многоуровневое содержание входят учебные материалы различной сложности, то при разработке учебных книг по предметам естественно-научного цикла в их систему задач 3-го и 4-го уровней усвоения включены олимпиадные задачи. Благодаря этому в экспериментальных школах резко увеличилось число призеров олимпиад различного уровня. Известно, что учебные программы лицеев, гимназий и школ с углубленным изучением предметов отличаются от учебных программ общеобразовательных школ в основном по уровням сложности. Мы заметили, что использование данной технологии в учебном процессе позволяет приблизить «дидактический потенциал» этих школ. Следовательно, с помощью применения педагогической технологии трехмерной методической системы обучения можно уменьшить разницу между результатами в образовании в элитарных и общеобразовательных школах.

Разработка учебников на основе технологического подхода также позволяет оптимизировать и повысить эффективность использования информационных технологий, создания электронных учебников. Это естественно, так как концептуальные идеи программированного обучения служат основой технологизации процесса обучения. Более того, в нашем случае при отборе содержания образования учитываются дидактические возможности ком-

пьютерной техники.

Вышесказанное еще раз подтверждает верность нашего замысла о необходимости разработки новой теории учебников на основе технологического подхода. При этом, естественно, должны учитываться более современные подходы традиционной теории, особенно необходимо использовать прогрессивные идеи четырехэлементной теории содержания И. Я. Лернера [7].

(Продолжение следует).

Литература

1. Кобдикова Ж. У. Педагогическая технология уровневой дифференциации обучения в средней школе. Монография. – Алматы, 2000 г. – 186 с.
2. Третьяков П. И., Сенновский И. П. Технология модульного обучения в школе. – М.: Новая школа, 1997.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

Уважаемые читатели!

*Вы еще можете подписаться на следующий номер
научно-методического журнала*

«Творческая педагогика»!

Подписной индекс:

- *через АО «Евразия-Пресс» – 75604*
- *через АО «Эврика-Пресс» – 75604*
- *через АО «КазПочта» – 75921*

Периодичность – 4 номера в год. Цена 1 экземпляра 300 тенге (плюс стоимость доставки агентства подписки).

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

2 91 01 36, 8 777 2800089

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИННОВАЦИОННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Козырская И. Н., к.п.н., доцент
Есимова Г. С., магистрант
КарГУ им. Е. А. Букетова

Образование всегда выступало системообразующим фактором жизни любого государства и во всем мире является доминантой в процессе национальной модернизации, главным условием экономического и социального прорыва.

Президент нашей страны Н. А. Назарбаев к стратегическим направлениям развития республики в ближайшее десятилетие относит образование, от развития которого в решающей мере зависят темпы экономического, технико-технологического прогресса, политическое развитие, состояние культуры и духовности в обществе [1, с. 2].

За годы реформ предприняты смелые шаги по внедрению нововведений. Так, с принятием в июне 1999 года Закона «Об образовании» действует новая модель национальной системы образования, соответствующая Международной стандартной классификации образования, рекомендованной ЮНЕСКО.

В современной системе образования Республики Казахстан происходят существенные изменения. Эти изменения связаны с появлением новых типов школ, развитием частного сектора среднего и высшего образования, созданием научно-методического базиса функционирования системы образования, которая предусматривает гуманизацию, демократию, инициативу, творчество, а также использование и внедрение в систему образования новых технологий, программ, учебников.

Осуществляется процесс перехода системы образования в инновационный режим развития. В годы суверенитета Республики Казахстан укрепилось право народа самостоятельно решать, чему и как учить подрастающее поколение. Национальная политика в области образования позволила сохранить образовательное пространство и придать ему поступательное движение с учетом мировых тенденций.

В Концепции развития образования Республики Казахстан до 2015 года справедливо указывается на то, что в среднем образовании Казахстана необходимо шире использовать инновации, то есть те технологии, которые позволяют сделать учебу для школьников наиболее привлекательной и значимой, а также раскрыть и использовать все педагогические таланты и творческие силы учителя [2, с. 3].

В условиях развития национальной системы общего среднего образования инновационная деятельность общеобразовательных учебных заведений характеризуется системным экспериментированием, апробацией и применением инноваций (новведений) в образовательном процессе.

Понимая под инновацией комплексный процесс создания, распространения и использования нового средства, для удовлетворения наличествующей общественной потребности, связанной с требованиями той социальной среды, в которой новшество совершается, Ш. Т. Таубаева, С. Н. Лактионова отмечают возросшую весьма значительно, даже по сравнению с последними несколькими годами, активность учительства и всех образовательных звеньев в поиске и применении разнообразных новшеств, в установлении деловых контактов с центрами, их разрабатывающими. Интенсивно пополняется фонд новшеств образовательной системы, среди которых имеются различные разработки – от педагогических и технологических находок до концептуальных предложений [3, с. 110].

Образовательные инновации, которые осуществляются на современном этапе развития в отечественной системе среднего образования, прослеживаются в содержании обучения и воспитания школьников, формах, методах и технологиях обучения, средствах развития личности, а также содержании, структуре, формах и методах управления учебным заведением, в организационной структуре учебных заведений.

Инновациями в содержании обучения и воспитания являются государственные стандарты начального образования, общего среднего, высшего образования; разработка общегосударственных концепций воспитания детей и молодежи на основе национальных, семейных, индивидуальных ценностей личности (концепция развивающего обучения, теория проблемного обучения, теория

содержательного обобщения и др.); создание авторских учебных программ и учебников, планов и учебных пособий, а также воспитательных систем; разработка новой системы оценивания учебных достижений в общеобразовательной школе и т. п.

Инновациями в формах, методах и технологиях обучения являются, например, активные и интерактивные методы), обучения (метод проектов, дистанционная форма обучения, альтернативные учебно-воспитательные технологии, такие как развивающая, модульно-развивающая, алгоритмизированная, дифференцированная и т. п.

Инновациями в содержании, структуре, формах и методах управления учебным заведением являются введение новых должностей (замдиректора по научной работе, психолог, завуч по корпоративным связям и др.); новшества, обеспечивающие перестройку органов управления и методических служб (открытие принципиально новых отделов), внедрение модернизированных управленческих функций руководителя, таких как прогностическая, политико-дипломатическая, консультативная и др.; создание вариативных организационных, образовательных структур, таких как: лицеи, гимназии, колледжи, школы-детские учреждения, школы-комплексы и т. п.

Вышеизложенные, а также другие образовательные инновации представлены своими образовательными педагогическими технологиями.

Педагогическая технология – это экономически и педагогически обоснованный процесс достижения запланированных результатов обучения в виде знаний и умений, осуществляемый на основе специально переработанного содержания, а также поэтапного тестирования учащихся. Инновационная технология – процесс организованной активности по управлению ее развитием [3, с. 196, 254].

Образовательные технологии берут на себя общую стратегию развития единого образовательного пространства. Главная их функция – прогностическая, один из основных видов деятельности – проективный, поскольку он напрямую связан с планированием общих целей и результатов, основных этапов, способов и организационных форм образовательно-воспитательного процесса, направленного на подготовку высококвалифицированных кад-

ров. Педагогическая технология отражает тактику реализации образовательных технологий и строится на знании закономерностей функционирования системы «педагог – материальная среда – учащийся» в определенных условиях обучения (индивидуального, группового, коллективного, массового и др.). Этой технологии присущи общие черты и закономерности реализации учебно-воспитательного процесса вне зависимости от того, при обучении какого конкретного предмета они применяются [4, с. 23].

Выделяют следующие виды разновидности педагогических технологий:

1. К учебным инновационным технологиям относится такой подбор операционных действий педагога с учеником, в результате которого существенно улучшается мотивация учащихся к учебному процессу. Это такие технологии, как: лично ориентированные, гуманно-личностные, технологии сотрудничества, свободного воспитания, развивающие, информационные, дистанционные, дидакто-, социо-, антропо-, педоцентрические.

2. Воспитательными инновационными технологиями являются художественные средства, приемы влияния педагога на сознание ученика с целью формирования у него личностных ценностей в контексте с общечеловеческими. Это такие технологии, как нравственное, духовное развитие учеников, ранняя социализация учащихся, национальная направленность учащихся, светские, религиозные технологии.

3. Управленческими инновационными технологиями являются современные психологические, экономические, социальные, информационные технологии, которые создают условия для оперативного и эффективного принятия руководителем управленческого решения.

Но все же по-прежнему активно обсуждается, насколько технологична подсистема и какие средства способствуют повышению эффективности процесса обучения. Очевидно, приход технологии на смену традиционной методике должен, безусловно, способствовать большей эффективности учебного процесса. В этом плане устойчивость показателей учебного процесса следует рассматривать как характерологическое качество именно технологии.

В общем виде под педагогической технологией следует понимать некую «технологическую оболочку», в которой комфортно и

учителю, и ученику. Основные характеристики «технологической оболочки» должны быть, безусловно, устойчивыми, они не могут зависеть от субъективности автора и исполнителя проекта. Описание истории и генезиса педагогических технологий и псевдо-технологий фактически моделирует механизм инновационной деятельности. Хотя во многих регионах превалирует педагогическая самодеятельность, тем не менее попытки школ работать по новой технологии приводили к освоению новых компонентов профессиональной деятельности. Выход на технологический уровень проектирования учебного процесса и реализацию этого проекта делает учителя высокопрофессиональным специалистом, раскрепощает его, выступает альтернативой формального образования, значительно усиливает роль самого обучаемого и открывает новые горизонты развития творчества [5. с. 27].

Опираясь на анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме педагогических технологий (Беспалько В. П., Кларин М. В., Махмутов М. И., Янушкевич Ф. И., Блум Б. С. и др.) Ш. Т. Таубаева и С. Н. Лактионова предлагают перечень дидактических теорий и концепций, дальнейшее теоретическое и практическое осмысление которых позволит раскрыть сущность инновационных технологий обучения и воспитания. Сюда входят следующие теории и концепции:

- Концепция развития познавательного интереса в учебно-воспитательном процессе (Г. И. Щукина и др.)
- Теория проблемного обучения (М. И. Махмутов, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин)
- Концепция развивающего обучения (Л. В. Занков и др.)
- Теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин и др.)
- Теория содержательного обобщения (В. В. Давыдов и др.)
- Теория активизации познавательной деятельности учащихся (Т. И. Шамова и др.)
- Теория содержательного образования (И. Я. Лернер, В. В. Краевский, В. С. Леднев и др.)
- Теория модульного обучения (П. Юцявичене и др.)
- Теория педагогической технологии (В. П. Беспалько и др.) и многие другие теории и концепции.

Учитель, активно осуществляя учебное взаимодействие, реализует задачи обучения, воспитания и развития, для чего использует педагогические технологии. Технология (педагогическая) предполагает системный подход к построению учебного процесса. Среди основных качеств современных педагогических технологий разработчики выделяют структуру, методологические качества, научные основы, классификацию, описание и позиции анализа (Г. К. Селевко и др.). Технология обучения рассматривается как практика обучения, основанная на социальных, психологических, физиологических положениях развития личности. По мнению ученых, технология обучения – это прикладная дидактика, цель которой состоит в выработке научно обоснованных рекомендаций для современной практики обучения.

Таким образом, деятельность педагогов-новаторов подтверждает тенденцию к интеграции средств, методов и искусства преподавателей, использующих конкретные персонифицированные технологии, которые тиражировать трудно, а порой и невозможно. Задачи отделения педагога-технолога от продукта его творчества (технологии обучения) и переноса творческого процесса на более высокий уровень организации, очевидно, могут быть определены как очередной этап эволюции образования.

Инновационная педагогическая деятельность, связанная с отказом от известных штампов, стереотипов в обучении, воспитании и развитии личности ученика, выходит за рамки нормативов, создает новые педагогические технологии, реализующая личностно-творческую деятельность. В современном развитии образования инновационные явления обнаруживаются во всех элементах педагогического процесса, в структуре образовательных учреждений. Инновационные процессы становятся сегодня в Казахстане магистральной линией развития образования. Они нуждаются в научном осмыслении и использовании в массовой практике.

Литература:

1. Назарбаев Н. А. «Казахстан-2030: процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев». Послание Президента страны народу Казахстана // Казахстанская правда. 1997. 11 октября.
2. Концепция развития образования до 2015// Учитель Казахстана.

2004. № 1–2. 15 января.

3. Ш. Т. Таубаева, С. Н. Лактионова. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования: научный фонд перспективы развития (Книга 1). – Алматы: Ғылым, 2001. – 296 с.

4. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика, 1997. № 3. С. 20–39.

5. Монахов В. М. Аксиоматический подход к проектированию педагогической технологии // Педагогика, 1997. № 6. С. 26–31.

6. Масырова Р. Р., Линчевская Т. А., Назарбаева С. М. Психолого-педагогические аспекты анализа урока в школе инновационного типа. Учебное пособие. – Алматы: Республиканский издательский кабинет, 1998. – 159 с.

7. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М.: Академия, 1998. – 256 с.

8. Цыркун И. И. Методическая инноватика: научно-методическое пособие. – Минск: БГПУ, 1996. – 152 с.

9. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2005–2010 годы// Индустриальная Караганда. 2004. 21 октября С. 5–10.

Уважаемые коллеги!

Приглашаем Вас к сотрудничеству.

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

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

*По всем вопросам, в том числе приобретения прошлых выпусков
журнала, обращайтесь по телефонам:
2 91 01 36, 8 777 2800089*

ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИЗМЕРИТЕЛЕЙ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПО САМОПОЗНАНИЮ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Джадрина М. Ж., д.п.н. профессор,
директор ИГРЧ ННПООЦ «Бобек»

Нравственно-духовное образование в школе как целостная система включает в себя организацию образовательного процесса по обязательному предмету «Самопознание»; интеграцию основных идей в учебный процесс других обязательных предметов; процедуру использования идей для проектирования внеклассных и внешкольных мероприятий. Каждая составляющая данной системы имеет свою сложную структуру. Предполагается, что «Самопознание» как обязательный предмет, входящий в инвариантную часть содержания образования 12-летней школы, будет изучаться во всех классах. Для организации учебного процесса по предмету «Самопознание» подготовлен учебно-методический комплекс. Учебный материал, раскрывающий знания об общечеловеческих ценностях и умениях применять их для развития положительных качеств личности, сосредоточен в основном в учебнике. Вместе с тем учебник по самопознанию в сочетании с другими составляющими УМК (тетрадь, методическим пособием для учителя, дидактическими материалами, хрестоматией) направлен на создание обучающей среды, способствующей постижению учащимися смысла и значения общечеловеческих ценностей, приобретению ими умения жить в мире и согласии с собой и окружающими, развитию у них способностей делать добро, выстраивать доброжелательные отношения и т. д.

Организация образовательного процесса любого обязательного предмета предполагает не только обеспечение условий для усвоения знаний, умений и навыков соответственно требованиям образовательного стандарта данной дисциплины, но и отслеживание результатов обучения учащихся. Как известно, результаты обучения определяются на основе отслеживания учебных достижений учащихся, свидетельствующих о продвижении их к очерченным целям. При этом основным ориентиром является система ожидаемых результатов, представленных в ГОСО.

Так, ожидаемые результаты при обучении самопознанию зафиксированы в государственном общеобязательном стандарте среднего образования Республики Казахстан по предмету «Самопознание», утвержденному в МОН РК в 2006 году.

Интегративный характер учебного предмета «Самопознание» обуславливает его значимость в выполнении ключевой роли в нравственно-духовном становлении и развитии личности. В связи с этим установлены цели долгосрочного характера в виде восьми ключевых компетенций:

- определять свою жизненную позицию;
- конструктивно решать разные вопросы соответственно нравственным нормам;
- выстраивать доброжелательные отношения к себе, к людям и окружающему миру;
- оказывать посильную помощь людям, проявлять заботу о родных и близких;
- жить в ладу с самим собой; быть искренним в мыслях, словах и действиях;
- проявлять созидательную активность, гражданственность и патриотизм;
- проявлять готовность к нравственному выбору и быть ответственным за свои мысли, слова и поступки;
- развивать на практике навыки служения обществу.

К приобретению этих компетенций как личных достижений каждый обучающийся приближается постепенно и разными темпами на протяжении всех лет непрерывного образования. Они, будучи долгосрочными целями личности, формируются не в одночасье и не только возможностями отдельных уровней образования, а развиваются в течение всей жизни. Сложность структур и многоплановость проявлений этих восьми компетенций определяют их долгосрочность как целей личности, что в свою очередь обуславливают не возможность прямого, непосредственного измерения, их сформированности в рамках отдельно взятого уровня образования, в частности, среднего общего образования. Однако показателями поэтапного приближения каждого учащегося к этим долгосрочным целям и тем самым развития у них тех или иных составляющих этих восьми компетенций являются учебные достижения в рамках установленных ожидаемых результатов кратко-

срочного характера.

В связи с этим установлены ожидаемые результаты кратко-срочного характера по самопознанию для каждого двухгодичного цикла, которые в совокупности создают многоуровневую систему целей. В ГОСО по самопознанию эти двухгодичные циклы ожидаемых результатов названы уровнями учебных достижений (УУД). В целом, включая уровни дошкольного и среднего общего образования, установлены восемь уровней учебных достижений:

- 1-й уровень – старшая группа
- 2-й уровень – предшкольная группа
- 3-й уровень – 1–2 классы
- 4-й уровень – 3–4 классы
- 5-й уровень – 5–6 классы
- 6-й уровень – 7–8 классы
- 7-й уровень – 9–10 классы
- 8-й уровень – 11–12 классы.

Ожидаемые результаты, представленные в восьми уровнях учебных достижений учащихся, описаны в деятельностном ключе, который и является ориентиром как при организации образовательного процесса, так и при отслеживании результатов обучения. При этом результаты обучения учащихся самопознанию, установленные на основе отслеживания учебных достижений, являются показателями поэтапного продвижения их к долгосрочным целям.

Что такое учебные достижения учащихся? Традиционно в отечественной образовательной практике учебные достижения рассматриваются как сумма усвоенных ЗУНов по обязательным учебным предметам. На современном этапе наблюдается процесс более широкого толкования данного понятия, в связи с чем оно включает в себя не только усвоение учащимися ЗУНов узкопредметного характера, но и обобщение умения применять их в реальной учебной или жизненной ситуации. В последние годы в педагогической науке их называют навыками широкого спектра, компетенциями межпредметного характера. К этим обобщенным умениям или навыкам широкого спектра относятся умения работать с учебной информацией; работать в группе, команде; объективно оценивать ситуацию и решать проблемы.

Понятие «учебные достижения» в современной интерпрета-

ции предполагает перенос акцентов при оценивании с выявления ошибок на накопление достижений в учебе. Новые акценты такого характера в оценивании обусловлены изменениями в стратегии обучения, где ведущим является учение, то есть деятельность ученика. Приоритетность учения в организации образовательного процесса любого предмета предполагает создание условий для успешной деятельности учащихся. Один из важных моментов в создании благоприятных условий для учащихся связан с совершенствованием процедуры оценивания и для мотивирования учащихся к успешной деятельности. Исходя из этого сбор информации об учебных достижениях учащихся по предмету «Самопознание» осуществляется:

- в процессе индивидуальной, групповой и коллективной деятельности учащихся;
- при использовании интерактивных методов обучения или дифференцированных заданий.

Обобщение и оценивание результатов обучения на основе накопленной информации о достижениях учащихся осуществляется как индивидуально учителем, так и путем коллегиального решения с участием самого ученика.

Такой подход к оцениванию учебных достижений учащихся имеет важное значение:

- для оказания учащимся поддержки в индивидуальном развитии;
- для осознания каждым учеником динамики своих достижений в развитии способностей и навыков на протяжении всего периода обучения;
- для мотивирования успешной деятельности учащихся и их умения планировать и делать самостоятельный нравственный выбор.

Информация о достижениях учащихся в текущем учебном процессе и итоговые результаты после каждого уровня накапливаются в «портфолио» ученика.

При этом могут быть использованы разные **методы оценивания**: самооценка; оценивание сверстниками; тестирование; краткие и емкие записи о конкретной деятельности ученика; система заданий для измерения рубежных результатов после

каждого уровня учебных достижений.

Одним из важных условий обеспечения успешной деятельности учащихся и достижения ими ожидаемых результатов, очерченных в ГОСО по самопознанию, является использование качественных измерителей учебных достижений учащихся с целью определения как текущих, рубежных, так и итоговых результатов обучения. В этом контексте актуальным становится проблема проектирования средств измерения учебных достижений учащихся по самопознанию.

В качестве измерителей результатов обучения традиционно используются задания различного характера. В условиях внедрения новой парадигмы образования в целом и предъявления новых требований к содержанию и смыслу результатов обучения в частности возникает необходимость разработки нового подхода к проектированию измерителей учебных достижений учащихся. Исходным в разработке таких измерителей является более детальное понимание механизма усвоения. Для этого нами используются результаты наших научных исследований в области дидактики, проведенные в предыдущие годы. Так, в 2000 году нами был выработан подход к определению иерархии уровней усвоения и разграничения его этапов как условие проектирования измерителей учебных достижений учащихся по частным предметам. Этот подход особенно актуален в условиях внедрения компетентностного образования и приемлем для проектирования измерителей по самопознанию. Далее остановимся на деталях и особенностях разработанного нами подхода.

Усвоение как сложный процесс традиционно характеризуется восприятием материала, его осмыслением, а также использованием его в различных ситуациях. В дидактическом аспекте усвоение рассматривается как овладение понятиями, теориями, законами и т. д., а также способами выполнения действий и их использованием. С этих позиций признаками усвоения учащимися того или иного учебного материала являются «способность пере-сказать, объяснять, приводить примеры, сформулировать определение понятия; готовность к успешному применению знаний на практике, способность к творческому решению проблемы; сформулированность твердых убеждений, мировоззрений». Эти признаки являются показателями дидактической интерпретации

сложного психологического процесса, который составляет основу учебной деятельности. В то же время эти признаки усвоения можно рассматривать и как результаты обучения, показатель превращения усвоенных учащимися знаний и умений в личное достояние. Следовательно, эффективность достижения тех или иных результатов обучения, заданных в целях частных учебных предметов, зависит от организации процесса усвоения. С точки зрения современных требований к организации образовательного процесса результаты обучения как предполагаемый конечный продукт процесса усвоения должен быть спланирован дифференцированно соответственно познавательным возможностям учащихся.

«Усвоение является основным понятием всех теорий обучения, учения, учебной деятельности вне зависимости от того, выделяется оно как самостоятельный процесс или отождествляется с учением». Обобщая различные точки зрения в толковании данного понятия, И. А. Зимняя охарактеризовала усвоение в трех аспектах. В первом из них усвоение рассматривается как механизм, путь формирования человеком индивидуального опыта через приобретение общественно-исторического опыта, который осуществляется на протяжении всей жизни. Вместе с тем «усвоение – это сложная интеллектуальная деятельность человека, включающая все познавательные процессы (сенсорно-перцептивные, мнемологические), обеспечивающие прием, смысловую обработку, сохранение и воспроизведение принятого материала. Охарактеризовано усвоение и как результат учения, учебной деятельности. По отношению к учебной деятельности, согласно И. А. Зимней, «усвоение выступает в качестве ее содержания».

В деятельностной теории усвоения также придается решающее значение «осуществлению учащимся той деятельности, умение выполнять которую он должен усвоить». Однако в рамках деятельностной теории существуют разные концепции учения, в которых по-разному понимается состав усвоения, способы его актуализации и совершенствования, его функций в общей структуре деятельности. Так, в теории поэтапного формирования умственных действий в способы актуализации усвоения заключены знания о различных типах ориентировки, характер мер по дальнейшему совершенствованию. В концепции учения Т. В. Габая

схема ориентировочной основы действия рассматривается как средство деятельности учения. Она отмечает, что «действия учащегося направлены на социальный опыт лишь как средство... Учебная информация не переходит буквально на голову учащегося, а выступает в качестве средства, которое помогает вызвать в нем нужные изменения. Именно поэтому эталонный опыт и опыт, приобретенный учащимся, соответствуют друг другу лишь по крупному счету: знания и умения каждого человека всегда имеют неповторимые особенности, обусловленные тем, что они являются продуктом, который образуется каждый раз из специфического предмета – собственного опыта учащегося». Т. В. Габай в процессе деятельности учения различает две стадии и две фазы. Выделяя в процессе учения стадии возникновения и совершенствования, автор имел в виду «членение этого процесса на процессы создания некоторого первичного качества и процессы изменения этого качества». Стадии возникновения соответствует фаза уяснения, в процессе которого обеспечивается лишь первоначальное понимание того, что и как должно быть выполнено. На стадии совершенствования, соответствующей второй фазе, отрабатывается «в учащемся некоторое новое качество» до получения конечного продукта с запланированными показателями. Суть первой стадии учения, согласно концепции Т. В. Габая, заключается в восприятии той или иной информации и «фиксация следа этого процесса в мозге или первичного умения». В результате этой стадии учения достигается предварительное понимание, так как происходит процесс уяснения главных черт воспринимаемого учебного материала. Продуктом этой стадии является «предметно-специфическое умение», которое автором названо «первичным умением». Оно рассматривается как «полуфабрикат» и может быть получено в виде «идеального образа». Поскольку это умение «не соответствует требованиям, которые предъявляются к конечному продукту учения» и не может иметь для субъекта практического значения, то оно должно совершенствоваться на следующей стадии учения. Первичное умение становится предметом деятельности учения на стадии совершенствования, в ходе которого достигает «запланированной характеристики умения». Данная развернутая характеристика механизма усвоения дополняет, детально описывает продукты стадий, выделенные в свое время С.

Л. Рубенштейном.

В процессе усвоения, согласно С. Л. Рубенштейну, происходит «первичное ознакомление с материалом или его восприятие в широком смысле слова, его осмысление, специальная работа по его закреплению и, наконец, овладение материалом – в смысле возможности оперировать им в различных условиях, применяя его на практике».

Следующими значимыми моментами в понимании внутреннего механизма усвоения являются его этапы. Названия этапов в основном совпадают с названиями одной из главных характеристик усвояемого действия – его уровнями, которые в психологии называются формами действия. Это отмечают Н. Ф. Талызина, Т. В. Габай. Так, в теории поэтапного формирования умственных действий формы (уровни) действия рассматриваются в качестве основной линии усвоения. В связи с этим названия этапов усвоения и форм (уровней) действия (материальная, внешнеречевая, умственная) в основном созвучны. Если вернуться к этапам усвоения, то их содержательная характеристика вытекает из его стадий. Так, согласно С. Л. Рубенштейну, на начальном этапе происходит ознакомление с учебным материалом. Следующие два этапа связаны с его осмыслением и запоминанием. Автор отмечает, что именно на этих этапах происходит не только осмысление, но и переосмысление усвоенного материала. На четвертом этапе усвоения – применение на практике приобретенных знаний, умений и навыков, в результате которого они «приобретают иные качества».

Таким образом, анализ различных подходов к пониманию учения показывает, что усвоение является основным содержанием учебной деятельности, независимо от того, рассматривается ли она деятельностью субъекта или совместной деятельностью. В связи с этим констатируется, что усвоение составляет центральную часть процесса обучения. При этом различное толкование понятий «учебная деятельность», «учение» не противоречит друг другу, а взаимодополняет. Главной отличительной чертой учения как одного из компонентов учебной деятельности является то, что в нем осуществляется процесс усвоения, хотя и не исчерпывается им. Обоснование с психологической точки зрения содержания стадий и фаз учения, характеристика продуктов каждого из них

позволяет понять механизм усвоения. Все это в целом позволило нам дидактически интерпретировать их для разграничения этапов и уровней усвоения.

Как известно из психологии, знания не существуют вне деятельности, и качество их зависит от вида деятельности в обучении. Следовательно, предметные знания усваиваются учащимися через деятельность, а именно – учебную деятельность. Независимо от того, рассматривается ли учебная деятельность в педагогической психологии деятельностью субъекта или совместной деятельностью, она должна обеспечить умственное развитие учащегося. Для этого, как отмечал А. Н. Леонтьев, усваиваемые учащимися знания и умения должны приобрести личностный смысл и стать его достоянием. Однако при этом следует учесть разный темп усвоения определенного объема предметных знаний учащихся одного класса, что обусловлено их индивидуальными особенностями. Все это дает основание считать, что важным моментом в организации учения, в стимулировании мотивов к успешной деятельности является разграничение этапов усвоения. Рассматривая существующие точки зрения о понимании учебной деятельности как взаимодополняющие друг друга, мы особо отмечаем значимость подхода Т. В. Габая к определению сущности учебной деятельности для обоснования нашей позиции. Описанные Т. В. Габаем содержание процесса в каждой из стадий учения, характеристика продуктов каждого из них позволяют утвердиться в правомерности нашего подхода к определению иерархий уровней усвоения и разграничения его этапов.

Исходя из вышеизложенного мы считаем возможным следующую иерархию уровней усвоения: 1) знание, 2) понимание, 3) применение, 4) умение. Предлагаемая нами классификация уровней усвоения, на наш взгляд, соответствует известным в психологии трем аспектам структуры учебной деятельности: мотивационно-ориентированной, операциональной, контрольно-оценочной.

Первые три уровня усвоения, обозначенные категориями «знание», «понимание», «применение», по своему содержанию созвучны с идеями Б. Блума. Четвертый уровень усвоения, названный категорией «умение», находясь в иерархической зависимости от предыдущих трех уровней усвоения, является завершающим циклом изменений познавательной деятельности. Имен-

но на этом, четвертом, уровне предметные знания становятся внутренним достоянием ученика в виде сформированных конкретных умений. Умения, приобретаемые на четвертом уровне усвоения, могут быть разной степени сложности в зависимости от поставленной учебной задачи.

Предлагаемая нами иерархия уровней усвоения, на наш взгляд, подтверждается и самой структурой учебной деятельности и механизмом усвоения, что, несомненно, наиболее полно раскрыто Т. В. Габаем. Так, содержанию и продукту первой стадии учения соответствуют первый и второй уровни усвоения в предлагаемой нами таксономии, которые обозначены категориями «знание», «понимание». Содержанию и продукту второй стадии учения соответствуют следующие уровни усвоения, названные «применение», «умение». При определении названий уровней усвоения мы пытались подобрать именно те категории, которые наиболее близко по смыслу отражали содержание стадии, последовательность процессов в них и в то же время могли показать иерархическое строение целостного процесса. В процессе усвоения знаний учащимися соответственно предложенным четырем уровням проявляются те особенности учебной деятельности, которые отличают ее от других видов деятельности. Следовательно, соответствуют тем отличиям, которые были выделены В. В. Давыдовым: введение в новую действительность, овладение новой деятельностью, переход ее компонентов друг в друга; изменения в сознании, в умственном развитии ученика. В связи с этим считаем, что на каждом уровне усвоения осуществляются конкретные виды познавательной деятельности, овладение которыми как планируемые результаты обучения, находится в иерархической зависимости.

А как эти уровни усвоения сочетать с разными познавательными возможностями учащихся?

В решении данного вопроса следует руководствоваться дифференциацией, которая на современном этапе рассматривается как решающий фактор демократизации и гуманизации образования. Исходя из этого на каждом уровне усвоения следует дифференцировать результаты обучения соответственно репродуктивному, продуктивному, творческому видам учебной деятельности. Следовательно, процесс усвоения осуществляется в несколько

этапов. Этапы должны характеризовать результаты репродуктивной, продуктивной и творческой учебной деятельности учащихся. Соответственно сказанному, мы вычленим три этапа усвоения:

1. Приобретение новых знаний и применение их в типичной ситуации.
2. Преобразование приобретенных знаний и применение их в нетипичных ситуациях.
3. Самостоятельное приобретение новых знаний.

Итак, усвоение как целостный процесс состоит из трех этапов, на каждом из которых происходит овладение системой предметных знаний, умений, навыков по четырем уровням, в результате чего происходят качественные изменения в познавательной деятельности учащихся согласно следующей последовательности: репродуктивная, продуктивная, творческая.

Процесс усвоения, состоящий из нескольких этапов и уровней, можно представить в виде таблицы, в которой мы попытались показать их взаимосвязь и иерархическую зависимость (таблица 2). Так, в вертикальных столбцах показана иерархическая зависимость уровней усвоения в рамках каждого его этапа, а в горизонтальных столбцах можно проследить взаимосвязь этапов усвоения в рамках одного его уровня.

Предлагаемая характеристика этапов и уровней усвоения позволит спроектировать задания различного характера как средств измерения учебных достижений учащихся по самопознанию. Основанием для построения конкретных видов и типов заданий является характеристика результатов обучения, представленная в таблице на стыке этапа и уровня усвоения. При этом следует учесть, что интегративный характер предмета «Самопознание» предполагает результаты не только когнитивные, но и эмоционально-ценностные, поведенческие. В связи с этим предлагаемые характеристики первых двух уровней усвоения, то есть «Знание», «Понимание», могут быть основанием для проектирования заданий когнитивного характера. Для проектирования заданий эмоционально-ценностного и поведенческого характера приемлемы характеристики результатов обучения третьего уровня «Применение» и четвертого уровня «Умение». Задания, составленные на основе данного подхода, могут быть использованы при проектировании учебника, тетради, а также при построении анкет,

Характеристика уровней и этапов усвоения *Таблица 2*

Уровни усвоения	Этапы усвоения		
	I этап Приобретение новых знаний и применение их в типичных ситуациях.	II этап Преобразование приобретенных знаний и применение в нетипичных ситуациях	III этап Самостоятельное приобретение новых знаний.
Знание	Воспроизведение необходимых опорных знаний. Восприятие новых фактов, терминов, понятий, закона, теории принципа.	Знание путей и способов использования конкретной информации. Знание организации и структуры явления.	Отбор необходимых знаний различного уровня обобщения. Знание степени значимости отобранной информации для решения поставленной задачи и достижения цели
Понимание	Закрепление полученной информации. Пересказ своими словами. Показ сходства и отличия, различие новой информации в числе других.	Установление взаимосвязи между различными данными и их интерпретация.	Установление взаимосвязи между отборной информацией для решения поставленной задачи и достижения цели.
Применение	Приобретение знания, применение в аналогичной ситуации, нахождение аналогичных примеров.	Перевод имеющейся информации в другую форму. Составление субъективно новой информации. Предложение своего варианта использования имеющейся информации.	Проектирование, конструирование, создание новой модели информации с опорой на конкретный закон, принцип, теорию, учение.
Умение	Умение объяснять, сравнивать, классифицировать, делать выводы	Умение анализировать, оценивать, дифференцировать, обобщать имеющуюся информацию. Интеграция необходимых знаний, конструирование субъективно новой модели информации.	Умение оценивать, сопоставлять, противопоставлять, критиковать, моделировать, обосновывать созданную новую модель информации.

тестов для мониторинга результатов нравственно-духовного образования в целом.

В качестве примера использования данного подхода рассмотрим процедуру проектирования учебника по самопознанию. Учебник, являясь структурообразующим компонентом УМК любого учебного предмета, предназначен ученику. В связи с этим в нем материализуется содержание учебного предмета в виде основного и дополнительных текстов, а также заданий. В традиционном понимании учебники по всем дисциплинам содержат большей частью учебные тексты, не исключая при этом несколько вопросов к тексту и ряд заданий репродуктивного, частного продуктивного характера. В этом плане выстроенные современные учебники по всем дисциплинам, выполняют в основном, информационную функцию.

Учитывая, что учебник по самопознанию должен содействовать нравственному и духовному развитию учащихся, а также определению их ценностной ориентации, необходимо было выработать иной подход к его проектированию. В связи с этим нами была принята методологическая позиция, связанная с доминированием дидактической системы учения, то есть организацией деятельности учащихся. Следовательно, в структуре учебника по самопознанию представлены не обработанные учебные тексты, готовые для передачи учащимся, а различные приемы в виде заданий разного характера (от репродуктивных до творческих), в подтексте которых запрограммированы учебные материалы, предназначенные для усвоения учащихся. При выполнении заданий учащиеся самостоятельно «вытаскивают» запрограммированный учебный материал и материализуют их в виде рассуждений, размышлений, сформулированных выводов и обобщений, выражений своего отношения, выбора собственной позиции, а также проектирования субъективно новой модели того или иного предмета соответственно цели творческого задания.

Итак, учебник самопознания предназначен для ученика и выполняет функцию путевода:

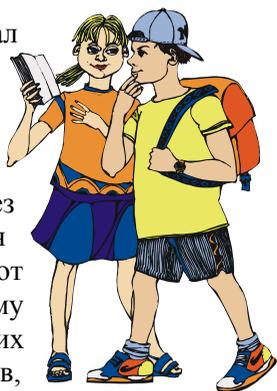
- в постижении смысла и значения общечеловеческих ценностей;
- в приобретении умений жить в мире и согласии с собой и

окружающими;

– в развитии способности делать добро и выстраивать доброжелательные отношения.

Для выполнения данной функции и структурирования учебного материала в учебнике по самопознанию использованы такие методические приемы, как: Круг радости (песни, стихи, приветствия перед началом изучения темы); Цитата урока (связанные по смыслу с темой учебного материала); Чтение мудрых притч, рассказов, фрагментов из художественных произведений (соответствующих содержанию темы и целям урока и расширяющих знания и представления школьника о ценностях и нравственных качествах человека); Круг «От сердца к сердцу» (песни, стихи, обмен впечатлениями, пожеланиями друг другу).

Вместе с тем учебный материал представляется также через установочную информацию, резюме, вопросы для беседы, инсценировки, задания и упражнения, творческие проекты, ситуации, иллюстрации. Эти приемы в учебнике представлены через сигналы-символы, которые, выполняя функцию ориентировки, регулируют деятельность учащихся по самостоятельному «добыванию» знаний об общечеловеческих ценностях и приобретению умений и навыков, необходимых для развития положительных качеств личности. При этом следует отметить, что такие методические приемы, как беседа, цитата, и задания репродуктивного характера, в основном, направлены на активизацию опорных знаний и последующее их развитие, а также на осознанное понимание их сути. Чтение с последующим обсуждением текста, разыгрывание сценок, выполнение творческих работ направлены на развитие эмоционально-ценностного отношения, на создание предпосылок для эмоционального переживания, для погружения в эмоционально-чувственное состояние, способствующее постижению смысла и значения общечеловеческих ценностей и нравственных норм. Лишь установочная информация и резюме являются обработанным учебным материалом, готовым для усвоения учащимися.



**МИССИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА
В УСЛОВИЯХ НОВОГО ЭТАПА РАЗВИТИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

Марченко К. С., магистрант КарГУ им. Е. А. Букетова

В настоящее время Казахстан признан мировым сообществом как страна с рыночной экономикой. В этом контексте возрастают роли и значение современной системы образования, человеческого капитала как критериев уровня общественного развития, составляющих основы нового качества жизни общества.

В свою очередь, преобразования в системе общественных отношений оказывают влияние на образование, требуя от него мобильности, адекватного ответа на реалии нового исторического этапа и соответствия потребностям развития экономики.

Актуальность реформирования всей системы образования тесно связана с высокими достижениями науки, техники и культуры. Разработанная и научно обоснованная система непрерывного образования в Республике Казахстан выдвигает новые требования к решению проблем профессиональной подготовки специалистов.

Развитие современного образования, непрерывное повышение квалификации и переквалификации кадров обозначены в качестве стратегического приоритета Республики Казахстан на пути вхождения в число конкурентоспособных и динамично развивающихся государств мира в Послании Президента Н. А. Назарбаева народу Казахстана 2006 года «Стратегия вхождения Казахстана в число 50 наиболее конкурентоспособных стран мира. Казахстан на пороге нового рывка вперед в своем развитии».

Особое внимание совершенствованию содержания профессиональной подготовки будущих специалистов уделено в законе РК «Об образовании», где наряду с главной задачей системы образования, выделены ее приоритетные задачи, в частности: «внедрение новых технологий обучения, информатизация образования, выход на международные коммуникационные сети; подготовка квалифицированных рабочих и специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, переподготовка и повышение их квалификации».

Подготовка квалифицированных специалистов актуализиру-

ется также в содержании Концепции образования Республики Казахстан до 2015 года, где указано, что «основная тенденция развития высшего образования сводится к повышению качества подготовки специалистов, развитию инновационного образования, интегрированного с интенсивной научно-исследовательской деятельностью, тесных связей вузовских исследований с потребностями социальной сферы и экономики, совершенствованию образовательных и информационных технологий».

Рыночной экономике требуется педагог нового типа, разносторонне образованный, обладающий широким кругозором, профессионально подготовленный к работе по избранной специальности, менеджер своего дела. Он должен быть динамичным, владеть передовыми информационными обучающими технологиями, хорошо знать психологию обучающихся.

Современная образовательная ситуация наряду с традиционными требованиями к выпускнику педагогического образовательного учреждения выдвигает следующие требования: владение новыми лично ориентированными педагогическими технологиями, освоение гуманистического лично развивающего типа взаимодействия, готовность к участию в инновационной деятельности образовательных учреждений всех типов и видов, ведение научно-исследовательского поиска, владение навыком лично-педагогической саморегуляции, диагностики детского развития, рефлексии и самопознания.

В этих условиях актуальной становится подготовка студентов педагогического факультета, направленная на овладение современными технологиями педагогического менеджмента и применение их в непрерывном образовании. Данная система обучения педагогических кадров позволит формировать личность специалиста, способного к эффективной управленческой деятельности в условиях реально существующих требований социально-экономического развития общества.

Профессиональную деятельность менеджера образования мы рассматриваем как видовую категорию, содержащую в себе специализированную трудовую деятельность, требующую конкретной подготовки и реализуемую на соответствующем уровне мастерства. Развитие данного уровня осуществляется непрерывно, в системе организованного обучения и специальной подготовки пе-

дагога к управленческой деятельности, которая должна включать в себя: психолого-педагогические знания, умения и навыки, коммуникативные и организаторские способности, способности к руководящей работе. В этой связи повышение квалификации менеджера образования рассматриваем как образовательный процесс, направленный на развитие личностных способностей человека выполнять свои трудовые функции посредством освоения новых интегрированных взаимосвязей между современной наукой и практикой.

В разрабатываемых в настоящее время концептуальных подходах к осуществлению уже начатых и планируемых преобразований в ряд ведущих закономерно выдвигается проблема коренного реформирования всей системы управления образованием и в первую очередь – качеством повышения квалификации преподавателей системы многоуровневого педагогического образования. В свете гуманистической парадигмы образования управленческая деятельность педагога приобретает новые качественные особенности. Традиционное управление, основанное на субъект-объектных отношениях, переходит в управление, основанное на субъект-субъектных отношениях и предоставляющее учащимся возможность равноправного взаимодействия с педагогом в решении проблем их жизнедеятельности в коллективе, классе, малой группе. Эти процессы давно уже стали предметом изучения в зарубежной педагогике, особенно американской, откуда и проник в отечественное образование термин «педагогический менеджмент», основная идея которого состоит в том, что педагог становится организатором, советчиком, «тренером, а не ментором» в процессе обучения, воспитания и развития личности ребенка. Это порождает новую научно-практическую задачу по подготовке менеджеров образования для управления образовательным учреждением в новых экономических условиях, овладение ими теорией и практикой принятия управленческих решений через систему повышения квалификации.

Подготовка специалистов в области управления интересовала ученых различных отраслей с момента появления наук и по настоящее время. Связано это в первую очередь с тем, что управление непосредственно вплетено в жизнь общества, в структуру общественных отношений. Какой должна быть подготовка управ-

ленцев – вопрос актуальный для каждой страны, каждого государства. От решения этого вопроса зависят устойчивость общественного развития и эффективность деятельности самого государства.

Одним из вариантов ответа на вопрос является подготовка студентов педагогических специальностей к управленческой деятельности. Основная идея подхода заключается в применении специальной технологии обучения по дисциплине «Педагогический менеджмент и управление в современной школе», которая даст возможность студентам повысить теоретический уровень знаний об управлении и способствует пониманию сути управленческой деятельности.

В связи с этим мы видим необходимость в углубленном изучении представлений об управлении. На сегодня в науке известны различные подходы к толкованию сущности управления. Обобщая, проанализированные нами трактовки понятия «управление», мы выделили его основные характеристики:

- 1) управление есть целенаправленная деятельность;
- 2) наличие управляющей и управляемой подсистем, обладающих специфическими функциями;
- 3) необходимость перехода объекта управления из одного качественного состояния в другое, более высокое.

Управление и управленческие решения менеджера в образовании представляют собой план ликвидации, разрешения проблемы, творческое, волевое действие менеджера, которое основывается на знании объективных законов функционирования системы образования и анализе информации ее функционирования, состоящее в выборе цели, программы, способов деятельности педагога по решению проблемы.

Важнейшими обстоятельствами усвоения теории и навыков, умений принятия управленческих решений являются следующие условия: взаимодействие и сотрудничество, высокая мотивация учения слушателей, поливариантность форм предъявления учебного материала.

Сущность повышения квалификации менеджера образования рассматривается как компонент системы непрерывного образования, основывающиеся на основных теоретических положениях классической теории менеджмента, достижениях педагогического менеджмента, педагогики и психологии.

Решение этой сложной задачи возможно в ходе подготовки педагога к осуществлению следующих видов деятельности:

- управленческой, в том числе к принятию управленческих решений
- психолого-педагогической
- информационно-аналитической
- проектно-исследовательской
- финансово-экономической
- административно-хозяйственной
- инновационной, то есть раскрытия существенных сил и деятельностных способностей человека, его возможностей, компетентного и ответственного выполнения социальных и профессиональных ролей.

Подготовка студентов педагогического факультета, направленная на овладение технологией, предполагающей овладение вышеперечисленными характеристиками, и применение их в непрерывном образовании позволит формировать личность специалиста, способного к эффективной управленческой деятельности в условиях реально существующих требований социально-экономического развития общества.

Таким образом, профессиональная подготовка современного преподавателя в настоящее время рассматривается как процесс формирования личности делового, предприимчивого педагога-менеджера с современным экономическим мышлением, управленческой культурой, высоким чувством ответственности за результаты профессиональной деятельности в условиях дефицита бюджетного финансирования.

Литература

1. Веснин В.Р. Основы менеджмента. – М., 1996.
2. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс: 2-е изд. учебник. – М.: Фирма Гардарика, 1996.
3. Давыдов Н.А., Бойченко Н.А. Как быстро научиться интересно и эффективно обучать специалистов. – Симферополь: Таврия, 1992.
4. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: Учебное пособие / Под ред. А.П. Егоршина. – Н.Новгород: НИМБ, 2001.
5. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 2000.
6. Никифоров Г.С., Дмитриева М.А., Снетков В.М. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности. – СПб., 2001.
7. Садуакасова З.М. Организационный менеджмент в образовании: схемы и таблицы. Учебно-методическое пособие для вузов. – Алматы.: ДООИВА Медеуского района, 2006.
8. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами: Уч. пос. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Пед. общество России, 1999.
9. Тальзина Н.Ф. О психолого-педагогической подготовке преподавателей в университете// Вестник высшей школы, 1985. № 5.

ПЕРВЫЕ ШАГИ ДВЕНАДЦАТИЛЕТКИ

Мукашева Г. Х., директор Мартукской
средней школы № 1 Актюбинской области

Главной задачей модернизации системы образования Республики Казахстан является обеспечение современного качества образования и приведение всех компонентов системы образования в соответствие с актуальными и перспективными потребностями личности, общества и государства.

Реформа системы образования, проводимая в Казахстане, затрагивает все уровни образования, начиная с начальной. Любое нововведение должно быть осуществлено только после эксперимента, включающего в себя апробацию как новых программ, так и новых методов работы, новых учебников.

С 2004 года в нашей школе было предложено апробировать экспериментальные учебники издательства «Атамұра» для 12-летнего образования. Так как основное условие инновационной управленческой деятельности направлено на организационно-структурные преобразования, школа стала экспериментальной площадкой. В школе появились новые структурные организации, разновозрастные группы. Прием детей шестилетнего возраста в экспериментальные классы 12-летней школы осуществлялся по рекомендованной Центром диагностики готовности детей к обучению.

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы: 80 процентов готовы, 20 – условно готовы, 0 – не готовы. Это еще раз подтверждает, что дошкольная подготовка необходима.

Следующий уровень охватывает глубинные содержательные процессы. Эти процессы предполагают и обеспечивают высокое качество образования. При построении новой образовательной практики ведется поиск, обсуждаются и внедряются новые компоненты образования: способы мыследеятельности, социальной жизни, умения работать в коллективе.

С этой целью был проведен социальный мониторинг. Семья является первоосновой общества, одним из институтов воспитания, где реализуются потребности ребенка, складывается мотивация поведения ребенка. Успех детей в школе обеспечивается благополучием в семье. По результатам анкетирования выявлены следующие сведения (в процентах):

- ✓ Интеллигенция – 10

- ✓ Рабочие – 30
- ✓ Служащие – 13
- ✓ Предприниматели – 3
- ✓ Безработные – 44
- ✓ Малообеспеченные – 3.

Умения детей, которыми они владели до школы, указали сами родители

- ✓ Знал большинство букв – 72
- ✓ Читал слова – 32
- ✓ Читал предложения – 36,8
- ✓ Писал слова – 0
- ✓ Умел выполнять арифметические действия – 31
- ✓ Знал большинство цифр – 50
- ✓ Умел считать от 1 до 10 и обратно – 55
- ✓ Писал цифры – 0.

Выбор школы определялся по следующим параметрам (в процентах):

В ближайшую школу к дому – 72.

Специально по выбору – 18.

Другую – 0.

Одним из важнейших направлений деятельности образовательных учреждений, является сохранение здоровья учащихся.

В нашей школе ведется работа по формированию ценностей здоровья: профилактика осанки и зрения, соблюдение санитарных норм и правил, организация питания, рациональная организация учебного процесса в соответствии с физическими особенностями детей. И можем привести мониторинг на начало и конец эксперимента (4 класс).

	На конец	На начало
Практически здоровы	70%	72%
Часто болеющие дети	14%	10%
Имеют хронические заболевания	18%	18%
Относятся к группе здоровья	20%	20%
Не зрелые к обучению	4,5%	-
Дети с нарушениями здоровья, вызванными адаптацией к школе	нет	нет

Введение этих компонентов показывает и доказывает осмысленность всей стратегии образования и развития.

Следующий уровень связан с реализацией новых технологий. Успешное решение самых сложных образовательных задач, в конеч-

ном результате зависит от процедуры их решения. Широкое применение в школе получила интерактивная методика. Ведь игра – это пространство творчества младших школьников, которое работает на обучение, и хорошая форма коллективного познания и взаимодействия и соблюдения принципов обучения:

- Доступность изучаемого материала
- Стимулирование деятельности ученика
- Яркая наглядность
- Осознанность восприятия
- Природосообразность и возрастные особенности учеников
- Мотивация к учению.

В то же время игра носит обучающий, развивающий и интеллектуальный характер, способствует развитию речи, мышления, критического мышления, творчества. Здесь положительную роль сыграло применение технологии критического мышления.

Сегодня невозможно достичь цели, решить задачи обучения школьников без создания условий для самостоятельного присвоения, приобретения и осмысления знаний. Задача современного учителя – не преподносить знания школьникам, а создавать мотивации и сформировать комплекс умений учить самого себя. Понятно, что этого не произойдет без помощи учителя. А произойдет это постепенно, начиная с младшего школьного возраста. Поэтому учителя-экспериментаторы на уроках математики используют технологию Караева, таким образом на уроках русского языка, чтения, ПМ учителя школы используют технологии критического мышления, интерактивную методику. На уроках математики – технологию Караева, а также Гранкина-Границкой, модульное обучение, методику дифференцированного обучения.

Учащиеся школы принимали участие и занимали призовые места в интеллектуальных играх «Акбота» и «Русский медвежонок». Итоги экспериментального мониторинга подтверждают, что повысилось реальное внимание к личности, выросла заинтересованность родителей учебным процессом, активизировалась работа психолого-социальной службы школы. Дети готовы к обучению в среднем звене.

Итоги года показали, что учащиеся 5-го класса успешно справились с программой 12-летнего обучения.

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., № 1, 2008 г.)

Человек: духовность и творчество

Основные раскрываемые понятия: «человек радушный», «человек моральный», «человек творческий», «духовная культура», «моральные нормы», «нравственный долг», «совесть», «стыд», «честность».

Исходные положения

Духовность – нравственное начало в человеке, являющееся воплощением всей совокупности ценностей личности для общества, для людей, для самого себя. С религиозной точки зрения, духовность – отражение божественной воли в сущности человека. С научных позиций, духовность – это отражение в психике человека его бытия, отражение его в сознании, высокая мера приобщения к культуре общества. Основные понятия духовности: глубина и гибкость ума (человек разумный), возвышенность чувств, благородство души, деликатность в отношении к людям (человек моральный), стремление улучшить и облагородить свой внутренний мир и окружающую среду (человек творческий).

Воспитательные цели: формирование у учеников культа знаний и интеллекта, потребности в учебе, умений, навыков, опыта успешной познавательной деятельности; уважения к результатам умственного труда; развитие у воспитанников потребности в расширении своих знаний, любви к процессу получения знаний, способностей к самообразованию, культуры информационного взаимодействия с миром; раскрытие у детей, подростков, юношества творческих задатков и способностей, овладение творческими формами самовыражения во всех сферах бытия; приобщение воспитанников к ценностям общечеловеческой гуманитарной культуры и на этой основе воспитание у них духовности и нравственности; создание условий, чтобы воспитанники росли и развивались в любых социальных сферах как носители творческих начал,

неповторимые существа, проявляющие себя как подлинные субъекты жизнедеятельности; оказание моральной и практической помощи воспитанникам в развитии их индивидуальности, творческого потенциала, склонностей, способностей в жизненном самоопределении, полноценной самореализации.

Содержание проблемы

Мировоззрение – ядро духовного мира человека. Гуманистическая направленность духовности человека. Мировоззрение и выбор человеком духовных ценностей.

Основные средства и источники формирования духовной культуры человека – наука, образование, искусство, религия.

Человек разумный. Жизнь как поиск истины. Интеллект человека. Кругозор, эрудиция и культура мышления человека. Величие мыслящего человека. Неординарность, уникальность думающего человека. Отношение человека к науке как к ценности. Человек и его роль в раскрытии тайны бытия. Научно-технический процесс, цивилизация и человек. Наука и бессмертие человека. Человек разумный и негативные последствия научно-технической революции. Научная истина и «пошлый здравый смысл». Что дает человеку истина?

Идея как отношение к явлениям жизни. Человек как носитель идеи. «Безыдейность» животного и безыдейность человека.

Эвристические беседы и исследовательские методы в жизни и деятельности человека. Судьбы ученых и проблемы разгаданных и неразгаданных тайн. Образ жизни думающего человека.

Негативные последствия научно-технической революции. Человек, культура и цивилизация.

Человек моральный. Этика, мораль, нравственность. Этика как система категорий, раскрывающих нравственную природу человека. Нравственный долг – требования личности, предъявляемые к самой себе. Мораль как стремление человека к высшему, к самосовершенствованию. Основные функции нравственности. Утверждение человеческого в человеке. Совесть как важнейшая нравственная характеристика человека. Происхождение совести.

Слово «совесть», его лексическое значение. Совесть – внутренний регулятор поведения человека. Совесть как понимание другого человека. Проблема совести и «поступка наедине». Качества совестливого человека. Совесть как достижение культуры. Совесть как критерий и основа нормы поведения: можно, нельзя, надо. Можно и нужно: жертвовать собой для других; уступить пожилому, ребенку, больному; крепить мир, безопасность жизни людей и др. Нельзя: убивать, воровать, обманывать,

избивать. Надо: быть вежливым, чистоплотным, честным, порядочным и т. п.

Богословские моральные нормы «не убий», «не укради», «почитай отца и мать своих» и др.

Стыд как проявление совести. Социальный смысл стыда. Стыд и польза. Стыд как элементарная форма совести. Стыд и бесстыдство, цинизм. Демагогия как вид цинизма. Снобизм.

Стыд и совесть как условия формирования норм поведения. Норма – мера добра и зла.

Совесть как высшее проявление духовности в человеке.

Любовь – основной стимул стремления к истине, добру и красоте.

Честность – искренняя преданность правдивости. Стремление быть честным и стремление к истине – основа честности. Честность – основа хороших отношений между людьми. Невинная ложь, самообман – обесценивание честности. Извращение совести: неверно сформированная совесть; неоправданное чувство вины; ослабленная совесть; консервативная совесть.

Критерии духовности, как и бездуховности, – личное поведение человека, его отношение к самому себе, окружающим людям, к труду, к любви, к обществу и Отечеству.

Совокупность душевных, духовных и телесных свойств человека.

Тело, душа и совесть: учение о человеке в христианской традиции и современности.

Содержание творчества и духовности в православной педагогике.

Творчество в традиционной культуре белорусского народа. Фольклорное наследие о творчестве и народных промыслах. Разнообразие творческой деятельности белорусского народа. Детское творчество в белорусской семье.

Человек творческий. Сущность творчества. Этика и творчество. Уникальность результатов творчества. Жизнь человека как творчество. Созидательная деятельность – основа творчества. Созидательное начало – основа творческой деятельности человека. Создание собственной личности – творчество человека. Творчество ученых и деятелей искусства как результат интеллектуальных и творческих возможностей человека. Прекрасное и безобразное в жизни человека. Проявление прекрасного и безобразного в деятельности человека. Профессия и творчество. Профессиональный труд как материализация творчества человека. Талант, склонность и способности в профессиональном труде. Гениальность и творчество. Творческая деятельность человека как преобразование им окружающей природной и социальной среды.

Многообразие творческих увлечений человека: познавательные, ху-

дожественные, спортивные, моральные, социальные.

Средства реализации содержания проблемы

Деятельность. Организация специальных занятий, тренингов, откровенных разговоров на тему «Человек – мыслитель и творец» с позиций «истинно – ложно» (наука); «добро – зло» (мораль); «прекрасное – безобразное» (творчество).

Проведение конкурсов, смотров, состязаний умельцев с целью выявления и развития творческих способностей учащихся на тему «Что человек может?»

Оказание помощи друг другу в учебе, в развитии склонностей, дарований, способностей. Создание с этой целью в органах самоуправления подсистем «Интеллект», «Талант», «Здоровье» и др.

Проведение заочных путешествий в страну Правды, игр-путешествий «Сказка – ложь, да в ней намек», бесед, диспутов на темы «Если твоя правда несет зло...», «Если твоя ложь несет благо...», «Сеющий неправду пожнет беду», «В правде – сила», «Разумное и нравственное всегда совпадают», «Каков грех, такова и расправа», «Умей ошибиться, умей и поправиться», «Надо быть, но не казаться», «За худые слова слетает и голова», «Честь и бесчестие», «Чести без труда не сыскать», «Правда всего дороже», «Закон и совесть».

Проведение фестиваля ремесел, фестиваля «Золотое сердце», фольклорного фестиваля и др. Проведение выставок «Своими руками», «В мире прекрасного», «Мир моих увлечений».

Организация конкурсов мастерства, направленных на выявление лучших швей, дизайнеров, художников, музыкантов и т. д.

Разыгрывание с учащимися специальных ситуаций «Волшебное слово», проведение литературных викторин «Классики литературы о добре и зле», конкурсов пословиц, поговорок, мудрых мыслей о добре и зле, оформление по этой теме альбомов, экспозиций, книжных выставок, разговор у камина «Духовность – это...

Изучение желаний, интересов и склонностей учащихся в процессе тестирования, откровенных разговоров, игр типа «Цветик-семицветик», «Твоих десять любимых занятий», «Шесть раз "кто ты?"» и др.

Проведение встреч, консультаций со специалистами предприятий и хозяйств по вопросам выбора будущей профессии.

Общение (просвещение). Какое содержание вы вкладываете в понятия «дух», «душа», «личность», «индивидуальность». Определите, есть ли между ними связь.

Знание – сила. Как ты понимаешь эти слова? Человек разумный. Какой смысл ты вкладываешь в это выражение? Почему современному обществу нужны образованные люди? Что такое совесть? Каково происхождение слова «совесть»? Как понимают совесть верующие люди? Одинакова ли совесть у всех? Согласны ли вы с тем, что богатство и совесть несовместимы? Что значит «жить по совести»? Всегда ли надо быть добрым? Всегда ли надо быть правдивым? Что значит строить жизнь и пристраиваться в жизни? Что лучше: горькая правда или сладкая ложь? Как ты понимаешь «голос собственной совести»? Что значит жить по правде? Историческая правда, какова она? Как следовать своей совести?

Честь и человеческое достоинство. Чем они отличаются от самолюбия? Каким образом совесть может быть нам добрым другом? Каким бы был мир, не будь у людей совести? Как следует понимать честность? Как честность связана с личными отношениями? Что значит быть честным перед собой? Почему следует стремиться быть честным? Как вы понимаете выражение «невинная ложь»? Чем опасна «невинная ложь»? Что такое самообман? Что в жизни можно, а что нельзя? Что такое ответственность? Как воспитать в себе ответственность? Кто может быть по-настоящему ответственным?

Какие вы знаете особенности отражения в белорусском фольклоре таких понятий, как «вера и сомнение», «любовь и ненависть» и др.

Приходилось ли вам задумываться об уровне правдивости и доверия между вами и самыми близкими вам людьми? Чувствуете ли вы, что ваши друзья и родственники честны с вами? Имеет ли это значение для вас? Как бы вы себя чувствовали, узнав, что человек, которого вы любите, солгал вам в чем-то очень серьезном?

Отношения. Духовное и творческое начало человека находит свое воплощение в добром отношении к людям. Добро – это поступки, которые совершает человек для другого человека. Римский философ Сенека в свое время отмечал, что человек, который думает только о себе и ищет во всем своей выгоды, не может быть

счастлив. И далее он делал вывод, что если хочешь для себя, живи для других. В каждом воспитательном коллективе на основе общечеловеческих ценностей должны быть определены свои правила, которые бы и определяли, отношения сверстников друг к другу, окружающим людям, своим родителям, учителям. Ежегодно они могут обновляться, дополняться в зависимости от уровня воспитанности ребят, наполняться новым содержанием. В качестве размышления приведем отдельные из возможных правил.

Правило добра. Будь добр к ближнему, и добро вернется к тебе.

Правило правды. Запомни: правда нужна не только тебе, но и окружающим людям! Будь правдив!

Правило любви. Любовь – одно из древнейших и наиболее уважаемых чувств, не стесняйся ее.

Правило свободы. Каждый человек хочет быть свободен, и, отстаивая свою свободу, не забывай о свободе другого человека.

Правило памяти. Народ, забывший свою историю, умрет. Помни о своем народе.

Правило уважения. Хочешь, чтобы уважали тебя, уважай человеческое достоинство.

Правило милосердия. Тебе сегодня хорошо, но рядом могут быть люди, у которых слезы на глазах, не забывай о них.

Правило смелости. Вчера ты струсил, но сегодня ты в нашем коллективе, будь смел.

Правило чести. Вспоминай о своей физической силе только наедине с собой. Помни о своей духовной силе: долге, благородстве, достоинстве.

Правило старости. Помни: старость уважают у всех народов. Будь цивилизованным.

Правило заботы. Прежде чем требовать внимания к себе, прояви его к окружающим людям. Помни об их интересах, нуждах, потребностях.

Советуем продумать

Какие правила, утверждающие морально-этические ценности, следует ввести в вашем коллективе? В какой форме эти правила могут быть выражены: в кодексе чести, кодексе долга, кодексе достоинства, конституции школы, конституции класса? Какой ме-

ханизм их формирования вы можете предложить?

Задания школьникам для самопознания

(Записи в личном дневнике)

Объясни, что означает выражение «доброта и правда должны сойтись». Как это реализуется в повседневной жизни?

Почему следует быть честным? Как это отражается на повседневных отношениях? Будешь ли ты честным, если из-за этого рискуешь чем-то важным для себя?

Твое первое увлечение. Найди определения, которые лучше всего описывают твои неповторимые черты. Твой идеал, каков он?

Качества личности

Духовной: глубина и гибкость ума; потребность в познании мира и самопознании; благородство души, бескорыстность, мировоззренческий поиск и понимание смысла жизни; стремление к добру и справедливости; потребность в красоте, понимание прекрасного; участие в культурной деятельности; целостность внутреннего мира; позитивное и оптимистическое отношение к жизни; постоянная работа над совершенствованием своей личности.

Творческой: способность созидать новую реальность, удовлетворяющую многообразным общественным потребностям; развитие своих интеллектуальных, духовных и моральных способностей; участие в созидательной, преобразующей деятельности; постоянное пополнение, расширение и совершенствование своих интеллектуальных знаний, практических умений, навыков, социальных действий; умение в обычном увидеть необычное, стремление к жизнетворчеству, развитая интуиция и умение совершенствовать) свои способности.

Признаки проявления человеком своих интеллектуальных, моральных и творческих начал (по А. И. Кочетову)

Качество работы говорит о добросовестности, профессионализме и одаренности человека; работоспособность – о его трудолюбии и здоровье; эффективность работы – о развитии его ума; красота изделия – о вкусе и терпении; оригинальность продукции – о талантливости и сообразительности; помощь слабому и нуждающемуся – показатель гуманности и человечности; способность

переделывать работу говорит о самокритичности, требовательности к себе, ответственности и совестливости. Результативность действий; в трудные минуты – проявление мужества; слезливость – проявление слабости, малодушия и обидчивости; насмешки, издевательство – проявление гордыни и зазнайства; пренебрежение интересами других характеризует неуместность и эгоизм; замалчивание истины – проявление слабохарактерности и трусости; ябедничество, доносительство говорят о трусости и подлости.



1985.

- *Гадалка А. Е.* Задачи и упражнения по развитию творческой фантазии учащихся. – М., 1985.
- *Караковский В. А.* Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. – М., 1994.
- *Крюков М.* Жить по совести. – М., 1988.
- *Лихачев Д. С.* Раздумия. – М., 1991.
- *Ноосфера.* Духовный мир человека/ Сост. А. В. Коротнян. – М., 1986.

Литература для воспитанников

- *Азбука для несовершеннолетних/* Сост. А. А. Алексеева, А. Стрельный. – М., 1985.
- *Вейсс Ф. Р.* Нравственные основы жизни: Для ст. шк. Возраста/ Пер. с франц. – Мн., 1994.
- *Мой мир и я.* Путь к единению: Пособие для учащихся/ Под ред. проф. Б. П. Битиниса. – М., 1993.

Литература для воспитателя

- *Бердяев Н. А.* Царство Духа и царство Кесаря / Сост. и послесл. В. Алексеева. – М., 1995.
- *Гаврилов К. В.* Воспитание человечности: Кн. для учителя. – Мн.,

КЛАССНЫЙ ВОСПИТАТЕЛЬ

Борытко Н. М., д.п.н., профессор,
Волгоградский государственный
педагогический университет

В системе профильного обучения особенно ощущается необходимость координации действий учителей, приведения их в согласованную систему. Иначе говоря, *в школе должен быть не только специалист по физике, математике, литературе, но и «специалист по развитию личности»*, который поможет правильно выбрать профиль обучения, оптимизировать режим учения и отдыха, которому в ребенке в первую очередь интересен не ученик, а Развивающаяся Личность, Человек. Этот специалист, работая с классом (коллективом, группой), в равной степени работает с каждым ребенком в отдельности и во имя развития каждой этой отдельно взятой личности. В этом мы видим первую причину введения должности классного воспитателя.

Современная школа немыслима без того, чтобы на всех уровнях ее управления каждый участник педагогического процесса в пределах своей компетенции выполнял функции перспективного и текущего планирования, принятия оперативных решений и выработки алгоритмов поведения, определения целей деятельности и нахождения средств их достижения. В системе подобных отношений особенно остро ощущается необходимость координации действий учителей, приведения их в согласованную систему. Это вторая причина.

Наконец, в наше время повышенной социальной напряженности, когда особенно обостряются проблемы взрослеющего человека, когда мир детства для многих становится реальным кошмаром, рядом с ребенком должен быть человек, способный не только оказать скорую психотерапевтическую помощь, но и предупредить хотя бы некоторые детские проблемы, облегчить их решение, осознать опыт их преодоления.

Очевидно, что классный руководитель, который является по основной своей нагрузке педагогом-предметником и к которому в условиях профильного обучения все более усиливаются требования по обеспечению качественного высоконаучного преподава-

ния, не успевал в полном объеме выполнить функции воспитателя. В этих условиях пробными шагами (на отдельных классах) мы пришли к необходимости создания института освобожденных классных руководителей. Теперь этот педагог получил свой официальный статус как «классный воспитатель».

Воспитатель класса, являясь посредником между семьей и школой, классом и учителем, а также нередко между родителями и их детьми, имеет предмет своей деятельности целостную саморазвивающуюся личность ребенка. В зависимости от развития индивидуально-личностных качеств ученика воспитатель организует комплексное воздействие на процесс его взросления. По существу, это социально-педагогическая деятельность.

Сущностью работы воспитателя-наставника является оказание помощи в формировании у учащихся культуры жизненного самоопределения, создание условий для развития его духовных и физических возможностей. Он осуществляет функции защитника прав и интересов ребенка, координатора педагогических воздействий, организатора внеурочной воспитательной, познавательной, общественно-полезной и культурно-досуговой деятельности группы детей.

За основу в организации работы классного воспитателя были взяты результаты эксперимента исследовательской группы под руководством О. С. Газмана. В дальнейшей экспериментальной работе были определены следующие обязанности классного воспитателя:

1. Работа с учащимися:

– организация и проведение режимных моментов: прием детей; выяснение причин их отсутствия; контроль за подготовкой к урокам; организация перемен; организация питания; организация прогулок;

– индивидуальные консультации с учащимися по их заявкам, заявкам родителей или учителей; организация самоподготовки учащихся; помощь одаренным детям – информирование родителей, консультации со специалистами;

– помощь детям с медицинскими, психологическими или специальными проблемами;

– сбор и обработка информации об учащихся – от них, их родителей и учителей;

– участие в проведении культурно-досуговых, оздоровительных и других мероприятий;

– организация дежурства учащихся.

2. Работа с учителями, преподающими в классе, за который отвечает педагог:

– наблюдение уроков;

– участие в уроках в качестве ассистента учителя по его заявке;

– координация и согласование педагогических воздействий сотрудников школы, оценка их целесообразности;

– организация и проведение малых педсоветов, педагогических консилиумов.

3. Работа с родителями:

– информирование об успехах, проблемах школьника – лично, по телефону, в письме, путем записей в дневнике и т.д.;

– консультации по вопросам воспитания детей.

4. Взаимодействие со службами школы:

– информирование руководства о проблемных случаях, одаренных детях, предложения о соответствующих мерах;

– участие в педсоветах;

– участие в работе методических объединений центра;

– осуществление исследований;

– отчет о деятельности;

– взаимодействие с медицинской службой;

– взаимодействие с библиотечной службой;

– взаимодействие с психологической службой.

– взаимодействие с культурно-спортивным комплексом.

5. Работа с документами:

– ведение личных дел учащихся;

– ведение классного журнала или журнала групп продленного дня;

– обработка и сохранение всех поступающих справок и других документов;

– ведение, обработка и сохранение протоколов малых педсоветов.

Работа с учащимися

Нам неоднократно приходилось отвечать на вопрос о том, насколько соотносится с высокими словами о предназначении вос-

питателя требование к нему заниматься организацией и проведением режимных моментов (выдвигаемое к тому же в первую очередь). Мы же считаем: многое, что приходится выполнять школьнику, должно быть низведено на уровень автоматизма. Прийти вовремя на урок с подготовленным домашним заданием, прилично вести себя, своевременно пообедать и подышать свежим воздухом, размяться после долгого сидения и успокоиться перед занятиями – это и многое другое не стоит затрат душевных сил и энергии. Зачем тратить время для решения проблемы: выполнять или нет то, что разумно и требует обязательного исполнения? Все это должно войти в привычку, только тогда возможно личностное развитие ребенка. Однако сами по себе эти привычки не возникают. Поэтому приучение детей к режиму мы считаем первым долгом воспитателя.

Организация консультаций для учащихся и их родителей, самоподготовки детей также служат для предотвращения проблем.

Американка М. Карне в работе «Одаренность: выявление и развитие» приводит слова своего соотечественника Эпстайна: «Есть что-то в американском характере, что не принимает юных умников. Никто не может сказать почему. Спортивные и художественные таланты воспринимаются положительно. Но высокий интеллект не рождает симпатий. Людей раздражают интеллектуалы»¹. Увы, наш опыт убеждает, что подобное отношение если и не носит интернационального характера, то уж явно присуще современной российской действительности. Мы говорим об этом потому, что указанный фактор не может игнорироваться при организации работы воспитателя. Ведь его задача – создать комфортные условия развития каждого учащегося. А наиболее способные из них становятся нередко «белыми воронами».

Как правило, в профильном обучении педагоги ориентируются на ребят с более высоким уровнем способностей по соответствующему циклу дисциплин. Казалось бы, развитие таких учеников должно осуществляться более успешно. Опыт же показывает, что это не так. Наоборот, неумелые действия учителей подчас затрудняют процесс развития личности такого учащегося.

¹См.: Одаренные дети/ Пер. с англ.; Общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Служкого. Предисл. В. М. Служкого. – М.: Прогресс, 1991. С. 149.

Например, семиклассник Саша Е. отлично успевает по всем предметам. Ему легко даются задания повышенной сложности. Он с легкостью выполняет работы, требующие самостоятельности и творчества. Много знает и систематически пополняет свои знания путем самообразования, умело и к месту использует эти данные в учебной работе. Но попробуйте включить Сашу в выполнение группового задания – он будет проигнорирован другими учащимися. Класс Сашу категорически отторгает. А в это время учительница биологии половину урока объясняет, что единственная хорошая работа у Саши. Учительница русского языка весь анализ проведенных сочинений строит на Шашиной работе (она знает, что нужно работать на положительных примерах!) и т.д.

В результате у Саши сформировалась завышенная самооценка. А поскольку классом она не поддерживалась, то к одноклассникам (в качестве защитного механизма) стало наблюдаться пренебрежительное отношение. Потребовалось компетентное и решительное вмешательство классного воспитателя, чтобы постепенно исправить складывающуюся конфликтную ситуацию.

Е. В. Бондаревская в качестве одной из характеристик культуросообразных воспитательных систем выделяет «насыщение содержания воспитания проблемами человека, его духовности, гражданственности, нравственности, оказание помощи детям в их духовно-нравственном и гражданском становлении и разрешении конкретных жизненных проблем»². Очевидно, что один лишь воспитатель не в состоянии выполнить эти задачи, а потому его должностные обязанности не исчерпываются лишь работой с учащимися.

В работе с учащимися с повышенным уровнем способностей имеет смысл придерживаться некоторых правил, которые являются результатом обобщения выводов исследований и опыта. Эти правила основаны на рекомендациях американской исследовательницы К. Тэкэкс:

- Учителю не следует уделять слишком много внимания игровому обучению с ярко выраженными элементами соревновательности. Одаренный ребенок будет чаще всего оказываться по-

²Бондаревская Е.В. Воспитание и развитие личности в обновляющейся системе образования// Педагогические системы в школе и вузе: технологии и управление: Тез. докл. науч. конф. 25–28 мая 1993 г. Ч. 1 / –ВГПУ. Волгоград, 1993. С. 15–16.

бедителем, что может вызвать неприязнь соучеников и не благоприятствует созданию атмосферы всеобщей заинтересованности, к которой стремится учитель

- Не стоит выделять одаренного ребенка за прекрасные индивидуальные успехи, перехваливая лучшую или самую аккуратную работу. Напротив, следует поощрять совместные занятия с другими детьми

- Учитель не должен возводить одаренного ребенка на пьедестал и делать из него вундеркинда в глазах других учащихся. Не следует впадать и в другую крайность – преднамеренное публичное принижение уникальных способностей, сарказм со стороны учителя

- В большинстве своем одаренные дети плохо воспринимают строго регламентированные, повторяющиеся занятия. В этом случае следует либо разнообразить уроки, либо не забыть разъяснить, что эта работа становится частью большой и интересной, за выполнением скучного, рутинного задания следует более сложное, творческое, где применяются полученные ранее результаты.

Еще Гегель подчеркивал, что «не в одном упражнении ума молодых людей состоит задача, а в том, чтобы упражнять деятельность духа». В создании воспитывающей среды школы, в организации определенного образа жизни, в формировании «духа школы» большую роль играют организуемые по методике коллективной творческой деятельности традиционные праздник первого звонка, день школы, день народных традиций, день творчества, вечер встречи выпускников, праздник последнего звонка, коллективные выезды в загородные лагеря и турпоездки. Все это позволяет насытить жизнь учащихся ситуациями самоопределения, накопить опыт самостоятельных выборов, принятия обоснованных решений, что создает предпосылки для воспитания профессионально-трудовой направленности. В условиях профилирования обучения особое звучание приобретают традиционные для отечественной школы предметные дни, недели, декады, месячники.

Работа с учителями

С целью обеспечения личностного подхода классный воспитатель проводит сам и координирует деятельность других педагогов школы по наблюдению ребенка на уроках и во внеурочной деятельности, тестирование, анкетирование, индивидуальные беседы,

собеседования с учителями и с родителями, посещение семей.

Хотя идея проведения малых педсоветов и педагогических консилиумов сама по себе не нова, благодаря классному воспитателю существенно возрастает их роль, меняется методика подготовки и проведения. Этим вопросам посвятила свое исследование воспитатель Волгоградской городской гимназии В. Зорина.

Не является секретом неприязненное (даже враждебное) отношение части учителей к одаренным детям. Это явление отмечает ряд авторов³, наблюдалось оно и в нашем опыте. Такие ученики оказались в немалом числе и среди удаляемых с урока. Воспитатель класса проводит сам и координирует деятельность других педагогов школы по наблюдению ребенка на уроках и во внеурочной деятельности, тестирование, анкетирование, индивидуальные беседы, собеседования с учителями и с родителями, посещение семей.

Среди способов преодоления негативного отношения к учащимся со стороны учителя – малые педсоветы и педагогические консилиумы. Хотя идея проведения *малых педсоветов и педагогических консилиумов* сама по себе не нова, в условиях профильного обучения существенно возрастает их роль и меняется методика подготовки и проведения. Здесь формируется коллективное мнение педагогов об ученике, создается ситуация, когда каждый из учителей должен высказать свое мнение, выслушать суждения коллег. Нередко после таких встреч отношение учителя к ученику существенно меняется. Мы бы сказали, что оно становится более профессиональным и менее эмоционально-личностным. Этим вопросам посвятила проводимое под нашим руководством исследование воспитатель В. В. Зорина (гимназия № 1 г. Волгограда).

Покажем на примере, как малый педсовет использовался в подготовке учащихся к профессионально-личностному самоопределению.

В седьмом классе, в начале второго полугодия, когда закончился курс «Выбор профессии» и был собран обширный диагностический материал о каждом из учащихся, классный воспитатель В. В. Зорина организует малый педсовет. Цель его – подготовить

³Рыбакова Л. Н., Мороз Е. С., Панова Е. И. Трудности учительской профессии (по материалам социолого-педагогического исследования)// Педагогика, 1993. № 2. С. 59–65; Одаренные дети/ Пер. с англ.; Общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слущкого. Предисл. В. М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.

ся к проведению индивидуальных профконсультаций. К имеющимся материалам о желаниях и задатках ученика классный воспитатель провела анализ успеваемости по предметам и анкету родителей. На встречу были приглашены все учителя, работающие в классе, психолог, врач.

Малый педсовет начался с сообщения воспитателя об итогах анализа данных. Там, где все они однозначно указывали на один и тот же профиль обучения, обсуждение не проводилось – ограничились лишь краткими замечаниями. В случае же расхождения желаний родителей или учащихся с прогнозом успешности обучения по профилю обсуждались причины этих расхождений, выработывались рекомендации родителям, делались выводы для работы с учащимися в гимназии.

При проведении в последующем профконсультации с семиклассниками и их родителями мы уже опирались не только на данные психодиагностики и своих наблюдений, но и на коллективное мнение учителей. В свою очередь, учителя запланировали включение отдельных учащихся в специально создаваемые учебные ситуации, где проявляются и формируются знания, умения, личностные качества, необходимые для избранной профессии (точнее, пока только – профиля дальнейшего обучения). Чтобы намеченное не осталось лишь планом, малый педсовет был дополнен целевыми посещениями уроков классным воспитателем с последующим их анализом с точки зрения решения педсовета.

В нашем эксперименте эффективным методом работы со способными и одаренными детьми стало привлечение их в качестве ученического актива: лаборантов, консультантов и ассистентов.

Лаборант оказывает помощь учителю в подготовке и проведении лабораторных и практических работ, в изготовлении и подготовке к уроку дидактического и раздаточного материала, демонстраций. Он консультирует учащихся по выполнению практических работ. При необходимости учитель консультируется с ним, какую оценку выставить тому или иному ученику (в зависимости от степени его самостоятельности в выполнении работы).

Консультант – более высокая «ступень». Он оказывает помощь соученикам в выполнении теоретических заданий, проверяет выполнение домашних работ (перед этим его работу проверяет учитель), делает анализ типичных ошибок. По поручению учителя

ему можно ответить тему.

Ассистент – наиболее почетное поручение. Этому ученику можно ответить по теме и без поручения учителя. Он оказывает помощь соученикам в выполнении любых учебных заданий, может оценивать их по критериям, сформулированным учителем.

Любое из этих поручений дается по инициативе учителя, но решением всего класса. Периодически ученический актив отчитывается перед классом о выполнении поручения. Лишившись доверия учителя или класса, ученик лишается своего поручения.

Опыт показывает, что такие поручения ценятся учащимися: их стремятся получить, ими дорожат. Они помогают снимать раздражительное отношение к наиболее способным ученикам со стороны класса и, наоборот, формировать к ним уважительное отношение. Хотя ученический актив ставит оценки ниже, чем учитель, отчеты по выполненным заданиям охотнее сдаются именно активу. Это и неудивительно. Ведь учитель может позволить себе ограничиться выставлением оценки, а лаборант, консультант или ассистент обязательно должен еще и пояснить, как это задание выполнить правильно. Такая организация обучения делает его осознаваемой учащимися социально полезной деятельностью, а следовательно, положительно влияет на процесс личностного развития. Просматриваются здесь и элементы ролевой игры, в которой моделируются многочисленные ситуации не только ролевого общения, но и предстоящей профессиональной деятельности. Учащиеся, склонные к наукам, видят именно в них предмет общения. Те же, кто готовит себя к педагогической или общественной деятельности, осваивают технику самого общения. Таким образом, разнообразные ролевые ситуации учащихся в процессе обучения также способствуют развитию у них исследуемого нами качества личности.

Какова же во всем этом роль воспитателя? Заметив во время посещения уроков своего класса эффективный опыт, он имеет возможность предложить его другим учителям класса, а может и сам выступить инициатором учебных поручений. Повод для этого очевиден: помощь в организации самоподготовки учащихся. И уж никто лучше воспитателя не организует осмысление опыта такого ролевого поведения, способов разрешения возникающих проблем.

Как показывают итоги социолого-педагогического исследова-

ния⁴, большинство учителей и во внеурочной работе видят свою задачу однозначно – нагрузить знаниями. Экскурсии, походы, театры, музеи, факультативы, кружки – основные средства, которые они избирают при наличии времени. Воспитатель в состоянии сам насытить учебный процесс социально полезной деятельностью учащихся и дополнить его.

Работа с родителями

Эффективное воспитание в школе невозможно в условиях отстраненности родителей, их равнодушия (а порой – враждебности) по отношению к воспитательным усилиям педагогов. Установлению взаимодействия, отношений партнерства между родителями и школой в вопросах воспитания детей стоит уделять самое серьезное внимание. Введение института классных воспитателей позволяет сделать эти отношения систематическими, содержательными и более доверительными.

Воспитатель А. Г. Колосов, описывая свой опыт, выделяет из всех форм работы посещения семей «как средство глубокого познания внутреннего мира ребенка, формирующегося среди самых близких ему людей». Визит в семью, по его мнению, – это и средство индивидуализации воспитания, быстрого налаживания контакта с родителями, достижения взаимопонимания и более объективной оценки поведения ребенка в различных ситуациях.

Прежде чем идти в семью, воспитатель в течение нескольких дней наблюдает за ребенком, собирает целевую информацию о его учебе и поведении от учителей, выписывает ведомость текущих оценок. Первичное посещение семьи, повторное, посещение вместе с учителем-предметником, продолжение общения при встречах в школе, в телефонных разговорах – он разработал целую технологию посещения семьи. Этот опыт признан в гимназии и получил распространение среди воспитателей⁵. В экспериментальной работе подобным образом родители становились союзниками гимназии в воспитании.

Отношение родителей к воспитателям стало предметом нашего собственного исследования. В качестве основного метода ис-

⁴Рыбакова Л. Н., Мороз Е. С., Панова Е. И. Трудности учительской профессии (по материалам социолого-педагогического исследования) // Педагогика. 1993. № 2. С. 62.

⁵См.: Колосов А. Д. Классный воспитатель в семье ученика: из опыта работы // Инновационные технологии в учебно-воспитательном процессе школы и вуза. – Волгоград, 1993. С. 187 – 191.

пользовалась анкета «Воспитатель глазами родителей». Основными вопросами, которые интересовали нас при проведении анкетирования были:

1. Как оценивают родители целесообразность введения этой должности вообще? Как зависит эта оценка от возраста детей? В каких классах (гимназических, с повышенным уровнем обучения, или негимназических) воспитатель нужнее?

2. Статус воспитателя среди других специалистов школы, особенно в сравнении с учителем – ведь именно учитель выполнял раньше роль классного руководителя.

3. Какие качества выделяются родителями в воспитателе? Что привлекает, что отталкивает?

4. Каков преимущественный характер общения воспитателей с родителями: групповой, индивидуальный, доверительный (в семье)?

5. По каким проблемам родители получают реальную помощь от воспитателя?

6. Как оценивают родители сложившиеся взаимоотношения воспитателей с детьми?

Выборку респондентов составили родители учащихся третьего класса семилеток, двух четвертых классов, пяти седьмых и пяти девярых классов. Таким образом, по возрастным группам было опрошено:

начальные классы – 42 человека,

7-е классы – 64 человека,

9-е классы – 68 человек,

Всего: 174 человека.

При этом по качественному составу – учащиеся начальных классов, прошедшие обучение по гимназической программе, 7 и 9 классов:

Классы	Гимназические	Негимназические
7	43	21
9	45	23
Итого	88	44

В этих классах должность воспитателя была введена один-два года назад. До этого классным руководителем был один из учителей. То есть родители еще не забыли прежней системы организации воспитательной работы, имея возможность сравнить с нею

деятельность воспитателя класса.

Анкетирование проводилось на родительском собрании. Данные анкеты были дополнены результатами интервьюирования воспитателей, изучением их организационно-педагогической документации (целевая программа, календарные планы, программа изучения учащихся класса).

Анкета и ее анализ явились лишь частью обследования, в ходе которого использовались и другие методы:

- анализ информационных материалов, предоставленных службами школы;
- анализ организационно-распорядительной и финансовой документации (приказы, табель учета рабочего времени, трудовые книжки, личные дела сотрудников, заявления на оплату);
- проверка документации класса и воспитателя (классные журналы, личные дела учащихся, планы-графики работы воспитателей, целевые программы, программы «дня ребенка»);
- собеседование с воспитателями и руководством;
- анкетирование родителей;
- наблюдение за работой воспитателей;
- письменные объяснения.

Проведенное исследование показывает, что устойчивое большинство родителей признают необходимость классного воспитателя (65,5%). Предшествующий опыт, когда классное руководство осуществлял один из учителей, более высоко оценили лишь 19,5% родителей, что в 3,35 раза меньше тех, кто за воспитателя.

Предпочитают...	...воспитателя	... учителя
Начальные кл.	54,8%	28,6%
7-е классы	65,6%	23,4%
9-е классы	72,0%	10,3%

Среди педагогов бытует мнение, что воспитатель требуется лишь для младших учащихся. Как показало исследование, родители считают совсем иначе (см. таблицу). Как видно из данных, с возрастом учащихся потребность в классном воспитателе лишь возрастает.

У нас была возможность выявить мнение родителей о предпочтении должности воспитателя в гимназических или негимназических классах. Для этого были сопоставлены ответы родителей из разных классов. Анализ не показал отличий. Таким обра-

зом, можно заключить, что родители высоко оценивают пользу от введения должности классного воспитателя. Эта оценка не зависит от уровня подготовки учащихся (в гимназическом или негимназическом классе) и тем выше, чем старше учащиеся. Вывод трудно назвать удивительным, ведь способность к самоопределению личности не сводится к интеллектуальному развитию, а жизненные, личностные проблемы обостряются с возрастом учащихся. Потому-то старшим школьникам все более нужен компетентный наставник.

Взаимодействие со службами школы

Мы задали родителям два вопроса: «К кому вы обратитесь, если потребуется срочная консультация по проблеме, связанной с воспитанием вашего ребенка?» и «Какова доля участия в решении проблем вашего ребенка разных специалистов?». При этом для обработки результатов выделялись специалисты школы. Важно было не только выявить уровень ожиданий, но и соотношение ожидаемой помощи и реально получаемой.

Итоги анкеты показывают, что статус воспитателя в решении проблем детей наивысший среди специалистов школы. Однако уровень ожидания помощи от воспитателя почти в 1,5 раза выше реально получаемой. В то же время реальная помощь, получаемая от учителя, в 1,6 раза выше ожидаемой. Этим, вероятно, и объясняется достаточно большое количество родителей (19,54%), считающих, что лучше классное руководство доверить учителю.

Обращает внимание тот факт, что высок уровень ожидания помощи от психолога (около 16%) и велико разочарование родителей в этом (реальная помощь в 4,4 раза меньше ожидаемой). Анализ последующих данных позволяет сделать вывод о том, что это, скорее, ожидание не помощи психолога, а психологической помощи (решение личных проблем ребенка) – что и составляет особый предмет деятельности воспитателя.

Лишь менее 14 процентов родителей отметили помощь воспитателя в решении личных проблем ребенка. Удельный вес личных проблем ребенка среди всех отмеченных (по которым оказывается помощь воспитателем) составляет лишь менее 7,5 процента. На первом же месте – проблемы общения. За ними – получение информации об обучении. Организация досуга – на третьем месте. Воспитатель не в силах (да и не должен стремиться) решить все

проблемы самостоятельно. Ведь рядом с ним работают школьный психолог, врач, библиотекарь, а часто – социальный педагог, валеолог и другие специалисты. Координация их деятельности и взаимодействие с ними – неперенное условие успешности современного воспитания.

Работа с документами

Этот раздел инструкции вряд ли нуждается в особых доказательствах. Хотя многие и считают подобную работу нетворческой, но ненужной ее не признают. Ведь потерянная медицинская справка грозит обернуться неинформированностью педагогов о серьезном заболевании ребенка и неправильно или не вовремя заполненный журнал не дает возможности отслеживать динамику успеваемости ученика.

* * *

К основным обязанностям могут добавляться специфические функции. Они обусловлены профилем класса, школы, другими причинами. А утверждаются приказом по школе, должностной инструкцией, положением о классе. Приведем для примера выдержки из подобных документов, которые использовались нами в работе.

Какие качества воспитателя имеют значение в глазах родителей? – этот вопрос важен для понимания структуры их взаимоотношений. В анализе данных рассматривались частотность тех или иных ответов, их удельный вес среди привлекающих или разочаровывающих факторов и среди всех отмеченных.

Анализ показывает, что в целом профессионализм воспитателя (хорошее знание ребенка, умение воздействовать на него) имеет наибольшее значение для родителей. Однако в оценке реальных воспитателей их профессионализм лишь на третьем месте среди качеств привлекающих (20,5%) и на первом среди разочаровывающих (70,2%). Даже доступность воспитателя как источника информации отмечается лишь третьим по значению. Таким образом, родители судят о воспитателе именно по его вкладу в решение профессионально-педагогических проблем.

По результатам анкеты проверено предположение о том, что в глазах родителей выше авторитет тех воспитателей, которые ведут уроки. Сравнение показателей тех, кто ведет уроки, с остальными убеждает в необоснованности такого предположения.

Характер общения воспитателя с родителями. Ответ на этот вопрос показывает степень доверительности во взаимодействии воспитателя с родителями. При личной беседе уже не ограничишься проблемами класса или общими проблемами воспитания. При посещении же семьи, воспитатель получит наиболее достоверную информацию об условиях, в которых формируется личность учащегося.

Результаты показали, что остается еще довольно большое количество родителей (около четверти), с которыми воспитатели вообще не встречались. Тем большее количество семей, в которых воспитатель не бывал (таких почти 60%). Может быть, именно этим объясняются особенно тревожащие результаты, представленные в следующем разделе.

Характер оказываемой помощи. При анализе ответов на этот вопрос особенно выделены личные проблемы ребенка как специфический предмет деятельности воспитателя. Лишь менее 14 процентов респондентов отметили помощь воспитателя в решении личных проблем ребенка. Удельный вес личных проблем ребенка среди всех отмеченных (по которым оказывается помощь воспитателем) составляет лишь менее 7,5 процента.

На первом же месте проблемы общения. За ними – получение информации об обучении. Организация досуга – на третьем месте. Именно эти данные позволяют сделать предположение об ожидании психологической помощи, сформулированное во втором разделе анализа. А интервью с воспитателями, в которых они сводили свою деятельность лишь к организационной, режимной, подтверждают это предположение.

Взаимоотношения воспитателя с ребенком. В целом эти отношения взаимно доброжелательны. Однако анализ показывает: там, где воспитатель недобросовестен, увлекается групповыми встречами с родителями или проведением уроков резко возрастает количество родителей, которые затрудняются дать оценку взаимоотношений их ребенка с воспитателем или отмечают их взаимное равнодушие.

Общий вывод, сделанный по результатам анализа анкет, говорит о необходимости уделять большее внимание собственному предмету деятельности воспитателя по оказанию помощи в решении личностных проблем ребенка. Это скорее помощь семейно-

го психотерапевта. В этом направлении мы искали пути совершенствования работы воспитателя. А среди них, как мы уже выяснили ранее, в старших классах наиболее остро стоят проблемы профессионального самоопределения. Решение этой задачи поможет повысить степень удовлетворения родителей их взаимодействием со школой. Организационно-педагогические вопросы, с точки зрения родителей, решаются воспитателями в большинстве случаев на удовлетворительном уровне.



Среди функций воспитателя – вовлечение учеников в деятельность творческих коллективов дополнительного образования детей. Руководители этих коллективов (кружков, клубов, секций) в большинстве своем не имеют педагогического образования. Но они увлеченные специалисты своего дела. Общение с ними, моделирование в этих коллективах ситуации профессионального общения играют стимулирующую роль в развитии профессионально-трудовой направленности личности учащихся. Здесь же старшеклассник получает опыт социально полезной деятельности, в которой формируются его

морально-нравственные ориентиры.

Эффективность всякого исследования повышается в атмосфере коллективного поиска. Что же касается воспитания профессионально-трудовой направленности личности, то поисковая работа педагогов является здесь неременным условием. Это объясняется характером направленности как осмысленного опыта самоопределения личности.

МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА
(I ступень)
Программа

Мельникова Т. В.,

учитель школы-лицея № 16 г. Павлодара.

Рецензенты: кандидат философских наук Рогова Л. И., отличник просвещения Республики Казахстан Землянская Л. И.

В концепции 12-летнего образования названы основные направления обновления содержания образования. Одно из направлений определено как *«ориентация содержания образования на воспитание уважения к национальной культуре и открытости по отношению к другим культурным истокам»*. Ожидаемые результаты образования представлены в виде ключевых компетенций выпускника. Важное место отводится **культурологической компетенции** – *«обладание познанием и опытом деятельности на основе достижений общечеловеческой культуры и национальных особенностей, позволяющих освоить этнокультурные явления и традиции в обществе, культурологические основы личной, семейной и социальной жизни. Понимать роль науки в развитии человека и общества. Владение эффективными способами организации культурно-досуговой деятельности, что позволит понимать и ценить культуру своего народа и культурное многообразие мира; быть приверженным идеям духовного согласия и толерантности»*.

Новый курс призван осуществлять развитие личности через приобщение к ценностям и идеалам, накопленным многовековой историей художественной культуры...

«Сегодня, как никогда, человеку важны не только материальные, но и духовные стимулы для развития. Для этого человек должен иметь перед собой высокие нравственные ориентиры». Н. А. Назарбаев.

Введение в систему школьных дисциплин курса мировой художественной культуры (вариативный компонент) позволит в большей мере решить эту задачу. Новый курс призван осуществлять развитие личности через приобщение к ценностям и идеалам, накопленным многовековой историей художественной культуры,

а также формирование готовности и способности человека (личности) к самостоятельному духовному освоению подлинных художественных ценностей, созданных и создаваемых человечеством.

Культура (лат. *cultura* – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание) – исторически определенный уровень развития общества, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также – в создаваемых ими материальных ценностях, необходимых для личностного развития новых поколений в обществе. История культуры предполагает комплексное изучение различных ее областей – науки, техники, образования, быта, фольклора, общественной мысли, литературы. Но данный предмет интересует лишь одна ее часть, а именно культура художественная, то есть система художественных ценностей, созданных человеком, а также особенности историко-культурного процесса в различные исторические эпохи. Предлагаемый курс мировой художественной культуры знакомит детей с такими областями, как письменность, религия, искусство и быт (повседневная жизнь людей).

Программа по МХК строится на основе историко-типологического принципа в сочетании с другими.

Содержание курса мировой художественной культуры как предмета должно складываться из следующих компонентов:

- 1) изучение различных видов художественной деятельности в их взаимосвязях и взаимовлияниях;
- 2) изучение разнообразных проявлений художественного гения различных народов и наций в каждую конкретно-историческую эпоху;
- 3) изучение общих закономерностей художественного развития человечества в контексте его социальной и культурной истории.

Систему художественного и эстетического образования и воспитания в самом общем виде можно представить следующим образом:

Первый этап (начальная школа) «Введение в мир художественной культуры». Изучение истории игрушек и их значения в жизни человека, основ языка и истории отдельных искусств, славянской и казахской культур, дошедшей до нас в песнях, сказках,

обрядов, традиционных ремеслах.

Второй этап (ориентировочно 5–8 кл.). «Основы художественной культуры». Изучение основ художественной культуры, познание многообразия мира, отраженного в многообразии способов художественной деятельности.

Третий этап (старшие классы), «Эстетика». Изучение отношения искусства к действительности, сущности и проявлению прекрасного в жизни и в искусстве, его идейного содержания и форм, его роли в жизни общества.

Таким образом, курс мировой художественной культуры преследует решение следующих основных задач:

✓ Формировать важнейшие нравственные и эстетические представления, готовность и способность к духовному освоению подлинных художественных ценностей

✓ Учить детей чувствовать и понимать образный язык художественного произведения, выразительные средства, создающие художественный образ, развивать образное мышление учащихся, творческое и воссоздающее воображение

✓ Обогащать конкретные представления детей об окружающей действительности, о человеке, природе и обществе

✓ Формировать эстетическое отношение ребенка к жизни, художественный вкус

✓ Расширять кругозор детей

✓ Обогащать нравственно-эстетический и познавательный опыт учащихся.

Кроме этого курс мировой художественной культуры предполагает решение очень важной задачи общеобразовательной школы: обеспечить развитие речи школьников и активно формировать речевые умения, навыки слушания и рассказывания, учить трудолюбию.

Базовое содержание образования

Культура. Материальная и духовная культура. Культурный человек. Искусство и мастерство. Художник и ремесленник. Художественный образ. Выразительные средства.

Игрушка. Кукла-идол; «дублер» человека в языческих обрядах; обрег; игрушка. Предмет культуры и искусства. Этнографические куклы. Современные игрушки. Народные игрушечные промыслы. Кукольный

театр.

Станковая живопись. Картина, рама, подрамник, мольберт. Пигмент. Связующие вещества. Масло, темпера, акварель, гуашь. Грунт. Основные и составные цвета. Тон. Оттенок. Колорит. Палитра. Жанры: портрет, пейзаж, анималистический, батальный, историко-мифологический, натюрморт. Композиция.

Станковая графика. Карандаш, фломастер, пастель, сангина, уголь. Разновидности графики: станковая, рабочая, учебная. Штрих. Контурная линия. Бумага.

Камерная пластика. Объем. Рельеф (барельеф, горельеф). Инструменты и материалы скульптора. Фактура и текстура. Техники: высекание, вырубание, лепка, ваение. Пластический язык: жест, поза, пропорции, тектоника, контур, силуэт. Масштаб и разновидности.

Народ. Народная культура. Язычество. Ислам. Христианство. Кочевая культура. Первотворение. Народная мифология и мифические существа. Быличка. Поверье.

Юрта. Изба. Интерьер. Устройство. Охранительная символика. Места расположения людей и этические нормы поведения.

Народный костюм. Символика костюмов, украшений, орнаментов (узоров).

Народные игры и игрушки. Обычаи и обряды. Народные праздники. Календарь и его виды. Символика животных и цветочная символика. Семейная обрядовая культура.

Народное творчество. Сказки, пословицы, песни, айтыс, кюй, частушки. Народные инструменты. Народные промыслы и ремесла.

Класс

В настоящее время идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Особая роль отводится духовному воспитанию личности, становлению нравственного облика Человека. Что как не приобщение к культурным ценностям и идеалам, не формирование готовности и способности человека к самостоятельному духовному освоению подлинных художественных ценностей способствует этому:

«Значение и функции начальной школы в системе непрерывного образования определяются не только преемственностью ее с другими звеньями образования, но и в первую очередь непреходящей неповторимой ценностью этой ступени в становлении и развитии личности ребенка». Нужно уже в начальной школе подготовить основу для выстраивания дальнейшего содержания гуманитарного образования (в среднем и старшем звеньях школы) как диалога разных национальных и исторически обусловленных форм культуры.

Сквозная сюжетика занятий первого года обучения построена на освоенной проблеме «История игрушек и их значение в жизни человека». С детства ребенка окружают игрушки. С их помощью ребенок открывает для себя мир и постигает накопленный поколениями опыт. Основной целью изучения МХК в первом классе является знакомство учащихся с историей игрушек, с отраженным в них общественным укладом, быта, нравами и обычаями, техническими и художественными достижениями; развитие индивидуальной способности ребенка к образному восприятию мира, творческого воображения, углубление и обогащение его эмоциональной жизни.

Очень важно сохранить интегрированность курса, способствующую целостному восприятию культуры как выработанного веками устойчивого и развивающегося во времени способа миропонимания. Для этого необходимо объединить общим тематическим и проблемным стержнем занятия «теоретические» и занятия, на которых они учатся воплощать смысл и назначение той или иной игрушки, воспроизводя обряды, в которых участвовали куклы, мастера игрушки и модели народной одежды, дома, постигая азы народного изобразительного – прикладного искусства. Делая куклу, ребенок учится многому: у него развиваются практические навыки лепки, кройки и шитья, вязания, умение подбирать гармоничные цвета и оттенки, навыки работы с любым материалом, стремление максимально точно передать детали одежды или черты куклы, он стремится к поиску материала по истории костюма, быта и т. д. А можно создать и кукольный театр на столе, провести ярмарку кукол, пригласить на экскурсию в собственный музей игрушки, где экскурсоводами будут дети.

Библиография

- Ай да игрушки. – М.: Малыш, 1989.
- Берестов В. Матрешкины потешки. – М.: Малыш, 1992.
- Богуславская И. Русская глиняная игрушка. – Л.: Искусство, 1975.
- Горичева В. Куклы. – Ярославль, Академия развития, 1999.
- Гусева Н. Р. Художественные ремесла Индии. – М.: Наука, 1982.
- Каменская Н. М. История костюма. – М.: Легкая индустрия, 1977.
- Королева Н. С., Уткин П. И. Народные художественные промыслы. – М., 1992.
- Лебединский А. Театр в чемодане. – М.: Искусство, 1977.
- Мерцалова М. Н. Поэзия народного костюма. – М.: Молодая гвардия, 1988.
- Миловский М. Н. Скачи, добрый единорог. – М., 1982.
- Народное искусство – М.: Планета, 1987.
- Новицкая М. Ю. Введение в народоведение. 1–2 кл. Учебная тетрадь. –

М.: Дрофа, 1997.

Переслегина С. Пандоры из Загорска. Журнал мод, 1990. № 1.

Римляне. – М.: Росмен, 1994.

Русская игрушка. – М.: Современная Россия, 1987.

Русский народ, его обычаи./Собр. Забелиным. – М., 1880. Репринтное издание – М., 1992.

Русский фольклор/Сост. и примеч. В. Аникин. – М.: Художественная литература, 1986. (Классики и современники).

Рюмина И. Куклы наших бабушек. – М.: Малыш, 1989.

Славяне. – М.: Росмен, 1998.

Тимофеевский А. Богородская игрушка. – М.: Малыш, 1987.

Я познаю мир. Детская энциклопедия: Игрушка./Авт. сост. Юрина Н. Г.

М.: ООО «Фирма «Издат АСТ»; ЗАО Изд. дом «Семейная библиотека», 1998.

Японские куклы. – Юный художник, 1991. № 12.

Японская традиционная игрушка. – Юный художник, 1981. № 12.

1 класс

Мировая художественная культура	Внеклассное чтение	Искусство и труд
Вводный урок. Понятия «культура», «культурный человек».	И. Они. «Дикий мальчик Дик».	
КУКОЛЬНАЯ ИСТОРИЯ		
Что такое «кукла»? Кукла – предмет культуры и искусства.	Т. Курбатова. «Игрушки».	Изготовление куклы-полешко.
Язычество – религия одухотворенной природы. Кумиры, идолы, истуканы – изображения богов.	Мифология славян. «Пантеон славянских богов», Костецкий А. «Перуновы дети».	Лепка. Куклы-панки.
Кукла «дублер» человека во время обряда жертвоприношения. 1. Масленица. Отголосок языческой веры. 2. Ритуальные куклы: Семик и Семичиха, Кукушка, Купала. 3. Кукла-Берегиня – оберег в доме. Кукла-Ржанка – воплощение плодородия.	«Приветствие Масленицы» из сб. «Круглый год» Семиковые песни. Воспроизведение обряда. Заклинания, пословицы, поговорки.	Соломенные обрядовые куклы. Изготовление чучела Масленицы. Изготовление ритуальных кукол. Работа в группах.
Кукла-оберег.	Русская сказка «Васи-	Изготовление куклы

1. Рождение ребенка и обряды с этим связанные (в славянской семье). 2. Шілдехане – праздник по поводу рождения ребенка (в казахской семье).	лиса Прекрасная» (обр. А. Афанасьева) Казахская сказка «Кунше, потерявшая сына»	из ниток. Рисование на тему «Праздник шілдехане»
Кукла-игрушка. Трепетное, бережное и уважительное отношение к кукле. Крестьянские куклы.	Русская народная сказка на выбор учителя.	Изготовление тряпичной куклы-закрутки.
Столица кукольного царства. Виды кукол Сергиевских мастеров.	В. Василенко. «Троице-посадские игрушки». Житие Сергия Радонежского (отрывок).	Изготовление куклы-скелетки.
Этнографические куклы. 1. Из истории русского народного костюма. Магическое значение цвета, узора. 2. Национальные костюмы казахского народа. Символика костюмов, орнаментов.	Русская народная сказка «Снегурочка». Казахская народная сказка «Птица счастья».	Моделирование народных костюмов.
Воспитательное значение игрушек. Подготовка к взрослой жизни.	Г.-Х. Андерсен. «Стойкий оловянный солдатик»	Изготовление пластилиновой куклы на каркасе. Кукла-солдатик.
Современные игрушки. 1. Самые популярные игрушки последних лет (обзор): ✓ Кубик Рубика ✓ ЛЕГО ✓ Тамагочи ✓ Паззлы. 2. Функциональные игрушки. 3. Чему научились куклы. История куклы Барби. 4. Дом для куклы: ✓ Изба – общая композиция дома. ✓ Казахская юрта. Устройство.	Дж. Родари. «Путешествие Голубой стрелы». Гофман. «Щелкунчик и мышиный король». Л. Петрушевская. «Сказки». Э. Эмден. «Дом с волшебными окнами». К. Баянбаев. «Юрта».	Работа с конструктором ЛЕГО (с пазлами) Изготовление матрешки-грелки. Изготовление бумажных кукол. Комплект одежды. Моделирование избы. Декоративное рисование «Гускииз».
Народные игрушечные промыслы: 1. Дымковские игрушки. «Свистунья» – старинный	Вятские легенды.	Лепка по мотивам дымковской игруш-

<p>вятский праздник. 2. Филимоновские игрушки. Устройство филимоновских игрушек. 3. Каргопольская игрушка. Смысл знаков древнего узора. Знаменитая мастерица Ульяна Ивановна Бабкина. 4. Игрушки Гжели.</p> <p>5. Деревянная точенная игрушка. ✓ Матрешка – национальный сувенир России. История возникновения: ✓ Загорская матрешка ✓ Семеновская матрешка ✓ Полхов-Майданская матрешка 6. Богородские деревянные игрушки.</p>	<p>Г.-Х. Андерсен. «Пастушка и трубачист». Сказки бабушки Ульяны. П. Ершов. «Конек-горбунок». В. Берестов. «Матрешкины потешки». Т. Лисенкова. «Русские матрешки». В. Василенко. «Богородские кузнецы».</p>	<p>ки. Роспись. Лепка и роспись филимоновской игрушки. Лепка. Каргопольская барыня. Лепка и роспись игрушек по гжельским мотивам. «Конек-горбунок». Рисование и роспись матрешки (по шаблону и самостоятельно). Папье-маше, роспись. Матрешки из воздушного шарика. Роспись. Кукла-дергунок.</p>
<p>Куклы-иностранки. 1. Японская традиционная кукла. Национальная одежда. 2. Куклы из Индии. Бинодини. Индийский костюм. Обычай – выставка самодельных кукол.</p>	<p>Легенды о неваляшке Даруме. Т. Лисенкова. «Кукла Бинодини»</p>	<p>Лепка.</p>
<p>Кукольный театр. 1. История возникновения кукольного театра. 2. Вифлеемский ящик-вертеп. 3. Родословная Петрушки. 4. Виды кукол - артистов: тростевые, марионетки, куклы теневого театра. 5. Кукольный театр. 6. Мультипликация.</p>	<p>Т. Курбатова. «Театральный занавес». Библейские истории. Рождение Иисуса Христа. Дж. Свифт «Ода Панчу». Э. Эмден. «Приключения маленького актера». А. Милн. «Вини Пух и все-все-все»</p>	<p>Куклы из носового платка. Изготовление вертепного театра (коллективная работа). Перчаточные куклы. Петрушка – схема устройства. Пальчиковые куклы. Рисование диафильмов.</p>

Требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся

Возможный уровень

Различать: понятия «культура», «искусство», «кукла-оберег», «язычество», «промыслы».

Знать: основные этапы истории кукол и игрушечных промыслов, кукольного театра, об индийских и японских куклах.

Иметь сведения: о смысле и назначении той или иной игрушки, об обрядах связанных с рождением ребенка.

Кратко охарактеризовать: этапы истории игрушки, народные игрушечные промыслы, смысл знаков древнего узора, виды кукол Сергиевских мастеров.

Практически применять знания и уметь: воплощать смысл и назначение игрушек.

Обязательный уровень

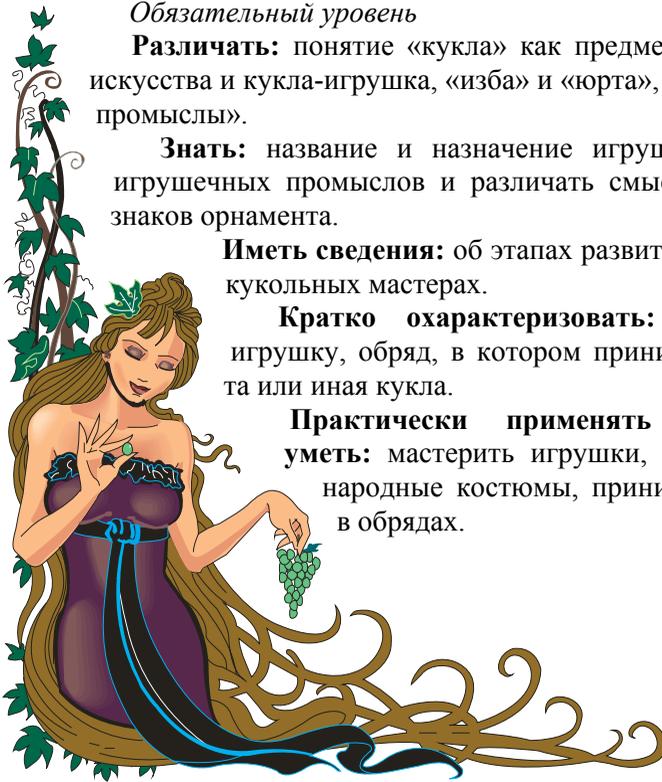
Различать: понятие «кукла» как предмет культуры и искусства и кукла-игрушка, «изба» и «юрта», «игрушечные промыслы».

Знать: название и назначение игрушек, название игрушечных промыслов и различать смысл некоторых знаков орнамента.

Иметь сведения: об этапах развития игрушек, о кукольных мастерах.

Кратко охарактеризовать: конкретную игрушку, обряд, в котором принимает участие та или иная кукла.

Практически применять знания и уметь: мастерить игрушки, моделировать народные костюмы, принимать участие в обрядах.



ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Михненко М. Ф., учитель школы
«Голубой Парус», г. Астана

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком.

По мнению Е. С. Полат, задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, свое творчество. Задача учителя – активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, интернет-ресурсов, помогают реализовать лично ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей детей, их уровня обученности, склонностей и т. д.

Содержательная основа массовой компьютеризации образования, безусловно, связана с тем, что современный компьютер представляет собой эффективное средство оптимизации условий умственного труда вообще, в любом его проявлении. Р. Вильямс и К. Макли в своей статье «Компьютеры в школе» пишут: «Есть одна особенность компьютера, которая раскрывается при использовании его как устройства для обучения других и как помощника в приобретении знаний, – это его неодушевленность. Машина может «дружелюбно» общаться с пользователем и в какие-то моменты «поддерживать» его, однако она никогда не проявит признаков раздражительности и не даст почувствовать, что ей стало скучно. В этом смысле применение компьютеров является, возможно, наиболее полезным при индивидуализации определенных аспек-

тов преподавания».

Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка включают:

- изучение лексики
- отработку произношения
- обучение диалогической и монологической речи
- обучение письму
- отработку грамматических явлений.

На уроках английского языка с помощью компьютера можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи школьников; пополнять словарный запас учащихся; формировать у школьников устойчивую мотивацию к изучению английского языка.

Компьютерное обучение имеет много преимуществ перед традиционными методами обучения. Компьютерные программы обеспечивают:

- большую информационную емкость
- интенсификацию самостоятельной работы учащихся
- создание коммуникативной ситуации, лично значимой для каждого учащегося
- учет возрастных особенностей учащихся
- повышение познавательной активности учащихся, а также усиление мотивации.

Компьютерные программы я часто включаю в процесс обучения иностранному языку. Учащимся предоставлена возможность работать с несколькими компьютерными программами:

1. English. Разговорный английский.
2. English grammar for pupils.
3. Алик изучает английский.
4. Professor Higgins («Профессор Хиггинс»).
5. «Правильный английский без скучных правил».
6. WayAhead 1, 2, 3, 4.
7. English. 95 устных тем по английскому языку.

Пример работы компьютерной программы «English – разговорный английский». Изучение английского языка проходит в виде путешествия по США с виртуальным учителем. Он анализирует, исправляет, оценивает работу учащихся, что способствует

развитию самостоятельности, познавательному интересу учащихся. Темы по лексике соответствуют учебной программе, что является большой помощью педагогу. Данную программу можно использовать в 5–11 классах общеобразовательной школы.

При изучении грамматических структур полезно использовать программу English grammar for pupils, Professor Higgins.

Professor Higgins содержит курсы фонетики и английской грамматики. Курс фонетики содержит 180 упражнений и охватывает весь фонетический строй английской речи.

Программа позволяет: многократно прослушивать и просматривать фонограммы эталонного Кембриджского произношения звуков, слов, предложений; записывать собственное произношение и сравнивать его на слух и визуально на экране компьютера с эталонным; писать диктанты.

Курс английской грамматики дается на примерах из разговорного языка. В курсе 130 уроков, каждый из которых состоит из теоретической и практической частей.

В работе с данной программой можно добиться успеха в решении и освоении тех видов работ, которые вызывают наибольшую сложность при изучении английского языка.

Эта программа хорошо сочетается с любыми учебными пособиями учащихся.

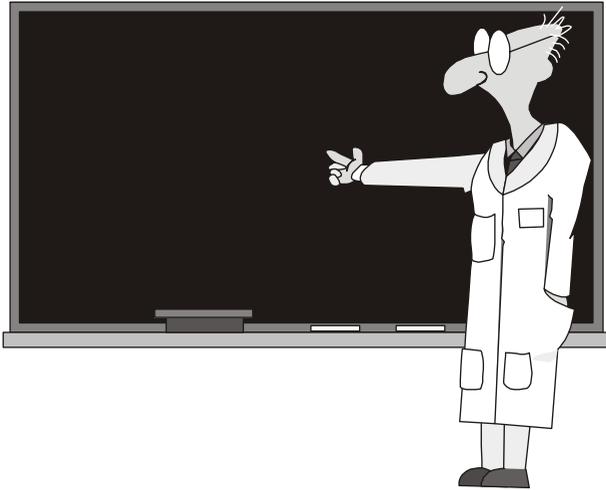
В начальных классах использую программы «Алик изучает английский», «Правильный английский без скучных правил», WayAhead 1, 2, 3, 4.

Для изучения алфавита полезно использовать «Алик изучает английский». В ней отрабатывается произношение звуков, слов; игры на запоминание алфавита, алфавитных слов. Дети с большим удовольствием работают с этой программой.

«Правильный английский без скучных правил» – программа, которая также направлена на развитие коммуникативных навыков. Она состоит из двух дисков. В первом содержатся игровые упражнения на составление диалогов, даются схемы-опоры, дети должны составить диалог, опираясь на фразы людей, а также караоке. Ребята могут исполнять песни под музыку. Во второй диск входят мультфильмы. Мультфильмы можно использовать при обучении учащихся работе с текстом, диалогом, аудировании, отработке произношения различных видов предложений.

WayAhead 1, 2, 3, 4 – программы, которые являются электронным приложением к учебнику. Каждая программа состоит из двадцати циклов, которые соответствуют темам учебника. В каждой теме два вида упражнений. Они носят как грамматический, так и лексический характер. После каждого правильно выполненного упражнения на экране появляется выражение «WELL DONE!» (своего рода оценочная система). Интересные задания в этих программах помогают учащимся лучше усвоить учебный материал.

«English – 95 устных тем по английскому языку» предназначен для подготовки к экзаменам. Он содержит тематический словарь основных экзаменационных тем и помогает учащимся научиться излагать эти темы. Мои ученики пользовались текстами этой программы, благодаря чему были хорошие результаты на экзаменах.



В заключение хочу подчеркнуть, что внедрение в учебный процесс использования мультимедийных программ вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения: озна-

комление, тренировка, применение, контроль. Но использование компьютера позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать учащихся к дальнейшему самостоятельному изучению английского языка.

**НАРОДНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПЕСЕННОЕ
ИСКУССТВО: БИРЖАН САЛ КОЖАГУЛОВ,
ЖАЯУ МУСА БАЙЖАНОВ**

План урока

Есельбаева А. Ж., руководитель ПЦК
музыкальных дисциплин отделения культуры
Аксукого колледжа имени Жаяу Мусы,
Павлодарская область

Тема урока: «Народно-профессиональное песенное искусство. Биржан сал Кожагулов, Жаяу Муса Байжанов».

1. Адресная категория

1.1. Специальность: 0603002 «Социально-культурная деятельность и народное художественное творчество».

1.2. Год обучения: II курс.

1.3. Учебные дисциплины: «Народное музыкальное творчество и музыкальная литература».

1.4. Тема урока: «Народно-профессиональное песенное искусство. Биржан сал Кожагулов, Жаяу Муса Байжанов».

1.5. Организационная форма: сочетание групповой, парной и творческой работы с использованием информационных технологий.

1.6. Необходимые исходные знания:

- знать основные формы традиционного песенного искусства казахского народа
- уметь интонировать музыкальный материал
- владеть музыкальным инструментом, для проигрывания и заучивания музыкального материала
- уметь подбирать по слуху
- иметь навыки ораторского мастерства.

1.7. Тип урока: комбинированный урок с элементами музыкального творчества, с использованием информационных технологий.

2. Цель урока

2.1. Учебная цель: формирование у учащихся понятия «народ-

ная профессиональная песня»

Знать:

- знание-осознание социальной сущности народно-песенного искусства
- отличительные черты народной профессиональной песни, ее музыкальные особенности
- исполнительские требования мастерства народных-профессиональных певцов
- жанры народных профессиональных песен
- творчество народных профессиональных певцов-композиторов Біржан Қожағұлұлы, Жаяу Мұса Байжанұлы.

2.2. Развивающая цель: развитие творческой стороны мышления; совершенствование интеллектуальных способностей.

Развитие: навыков ораторского мастерства; музыкального анализа.

Умение: творчески использовать изученный материал посредством исполнения пройденного музыкального материала, как для личного исполнения, так и умения применить этот материал в последующей педагогической и творческой работе.

2.3. Воспитательная цель: формирование навыков культуры творческого, умственного труда.

Воспитывать

- интерес к народному песенному искусству
- желание исполнять народные песни
- стремление к овладению песенным творчеством
- потребность в познании и овладении народным песенным искусством
- интерес и любовь к народной музыке
- чувство национальной гордости на основе народного творчества.

3. Описание ожидаемого результата

3.1. Знания:

- знать отличительные черты народной профессиональной песни, ее музыкальные особенности
- исполнительские требования мастерства народных профессиональных певцов

- жанры народных профессиональных песен
- творчество народных профессиональных певцов–композиторов Біржан Қожағұлұлы. Жаяу Мұса Байжанұлы.

3.2. Умение:

- оценивать профессиональные качества певца (составление таблицы «Профессиональные качества певца» в программе WORD)
- исполнять, анализировать произведения
- умение применять полученные знания теоретически и практически (словесный материал, музыкальный материал) в дальнейшей педагогической работе.

4. Фаза планирования

4.1. Материалы, учебно-методическая, нотная литература:

- методическая: УМК, методы использования информационных технологий
- учебная: тестовые задания в компьютерной программе WORD, С. Елеманова «Казахское традиционное песенное искусство», С. Елеманова «Казахская музыкальная литература», М. Ахметова «Музыкальные особенности казахских народных песен», музыкальный материал для викторины в информационных технологиях, нотная: музыкальные произведения, опорные конспекты, таблица, нотные пособия, видеозаписи, аудиозаписи.

4.2. Оборудование: музыкальные инструменты; компьютерный класс; магнитофон.

4.3. План урока

1. Организационный момент (3 минуты): исполнение гимна; приветствие; сведения об отсутствующих, подается на начало занятий (подается старостой группы в письменном виде на начало урока); сообщение темы урока, цели, способов их достижения и плана занятий.
2. Этап проверки домашнего задания к теме «Лирические песни и эпос» (тестирование) – 6 минут.
3. Этап комплексного усвоения новых знаний (18 минут):
 - устный лекционный материал
 - проверка опережающего домашнего задания – творческие задания: исполнение учащимися песен Ж. Мусы Байжанова «Бая-

науыл», «Ақсиса»

- слушание песен (фрагменты) Биржана Кожагулова: «Сырғақты», «Адасқақ», «Жанбота», «Жалғыз арша», «Жонып алды» и Ж. Мусы: «Гауһар қыз», «Көкаршын», «Хаулау»

- момент театрализации – диалог Биржана сала с Жаяу Мусой сольное исполнение песен «Теміртас» Биржана и «Сұрша қыз» Ж. Мусы.

4. Первичная проверка усвоения знаний (работа по подгруппам) – 5 минут:

- первая подгруппа – составление таблицы «Профессиональные качества народного профессионального певца» в программе WORD

- вторая подгруппа – работа по карточкам-вопросникам.

5. Музыкально-ритмическая разминка (ритмические рисунки в исполнении всей группы в размерах 2/4,3/4,4/4) – 3 минуты.

6. Этап закрепления новых знаний (5 минут):

- музыкальная викторина по прослушанным произведениям Биржана и Мусы (учащиеся в подгруппах по двое слушают, и угадывают песни).

7. Итог урока, рефлексия – 3 минуты.

8. Этап информации учащихся о домашнем задании – 2 минуты.

4.4. Контролируемые моменты деятельности учащихся: тестовые задания, творческие задания, составление таблиц, работа по карточкам, музыкальная викторина.

5. Оценка (критерии оценок прилагаются).

6. Стиль обучения

6.1. Визуальный:

а) иллюстрации (портреты певцов – композиторов Биржана сала Кожагулова, Жаяу Мусы Байжанова, исполнителей песен Жүсіпбека Елебекова, Манарбека Ержанова;

б) видеоматериалы;

в) использование компьютерных программ.

6.2. Аудиальный:

а) рассказ;

б) исполнение музыкального материала.

6.3. Кинестетический.

а) театрализованные выступления;

б) исполнительские выступления.

4. Эмоциональный.

Ход урока

I. Организационный этап

а) сведения об отсутствующих, подается на начало занятий;

б) приветствие;

в) сообщение темы урока, целей, способов их достижения и плана занятий.

II. Этап проверки домашнего задания (форма групповая, метод: тестирование) – 6 мин.

III. Этап комплексного усвоения новых знаний

(формы: фронтальная, групповая; методы – диалогический, творческий) – 18 мин.

А) необходимые теоретические знания, основанные на исторических, биографических фактах;

В) показ произведений в исполнении учащихся (опережающее творческое задание – межпредметная связь музыкально-теоретических дисциплин, в частности «хоровой класс»);

С) Прослушивание произведений Бйржана и Мусы (видеозаписи, компьютерные записи с иллюстрациями): Бйржан сал – «Сырғакты», «Адасқак», «Жанбота», «Көкшетау», «Жалғыз арша», «Жонып алды»; Жаяу Мұса – «Ақ сиса», «Гаухар қыз», «Көкаршын», «Хаулау»;

Д) Опережающие творческие задания учащимся: литературный диалог между Бйржаном и Жаяу Мусой, исполнение произведений народных профессиональных композиторов-певцов «Теміртас», «Сұршақыз»).

IV. Первичная проверка усвоения знаний.

(метод – наглядно-практический, форма – индивидуально-групповая) – 5 мин.

1. Составление таблицы «Профессиональные качества певца».

2. Работа по карточкам (вопросы-ответы).

V. Музыкально-ритмическая разминка (межпредметная

связь) – 3 мин.

VI. Этап закрепления новых знаний – 5 мин.

(метод: фронтальный; форма практическая).

Музыкальная викторина

А) название прослушанного произведения, автор.

VII. Подведение итогов, оценка деятельности учащихся

(форма – фронтальная, метод – устный, письменный) – 5 мин.

А) подсчет баллов (результаты тестирования, построения таблицы – используя новые информационные технологии);

В) результаты музыкальной викторины (проверка в паре, за каждый правильный ответ присуждается музыкальная эмблема);

Б) учащиеся анализируют свою работу и работу своих товарищей на уроке.

VIII. Этап информации учащихся о домашнем задании – 2

мин.

Записка для учащихся

Цель: Ваша задача на этом уроке состоит в том, чтобы изучить:

- Знание – три вида минора
- Отличительные черты каждого вида минора
- Строение каждого вида минора.

Опрос домашнего задания будет проходить в форме тестирования. Вопросы тестов включают в себя основные понятия и знания по теме «Минорные параллельные тональности», «Три вида минора», «Тональность». Критерии результативности прилагаются.

Критерии оценок

Вопросы и ответы

5 – ответ верный, полный с приведением примеров – 3 жетона.

4 – ответ верный, но недостаточно полный, нет примеров – 2 жетона.

3 – ответ недостаточно верный – 1 жетон.

2 – незнание ответа – жетона нет.

Дидактическая игра

5 – за каждый правильный и быстрый ответ – 3 жетона.

4 – правильный, полный, но ответ дан с задержкой – 2 жето-

на.

3 – неполный – 1 жетон.

Контроль усвоения новых знаний:

- Фронтальный опрос
- Музыкально-дидактическая игра
- Работа по карточкам-вопросникам:
- Практическая работа на доске.

Умение и навыки, которые вы получите:

- Развитие интонационных навыков при исполнении творческих заданий.

- Развитие навыков музыкальной памяти при решении музыкальной задачи.

- Творчески использовать изученный материал посредством исполнения, пройденного музыкального материала как для личного исполнительского навыка, так и умение применить этот материал в последующей педагогической и творческой работе

- умение оценивать профессиональные качества
- правильно интонировать песенный материал
- обобщать ключевые моменты
- предоставлять информацию другим
- эффективно работать самостоятельно, в паре и как часть команды

- ясно, четко отвечать на вопросы.

Как вам предстоит работать?

1. Работа по подгруппам.
2. Развитие интонационных навыков при исполнении творческих заданий.
3. Развитие навыков музыкальной памяти при решении музыкальной викторины.
4. Владение инструментом.
5. Построение таблицы.
6. Работа по карточкам-вопросникам.
7. Ответы на тестовые вопросы.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА ПРОМЕЖУТОЧНОГО КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Джумадилова С. К.,

учитель СШ им. Панфилова

Алматинской области, Кербулакского района, с. Когалы

Уроки литературы должны помогать детям в развитии творческих способностей, эстетических и нравственных ориентиров, гуманистических принципов. А одной из главных целей литературного образования должно являться формирование квалификационного читателя, у которого к окончанию обучения должна быть сформирована достаточно устойчивая шкала ценностей, определен круг читательских интересов. Как же добиться того, чтобы в процессе знакомства с книгой от юного читателя не ускользнули на первый взгляд незаметные художественные особенности, из которых складывается ткань произведения, его колорит, его тональность.

Заинтересовать учеников самим процессом чтения, вырабатывать потребность юного читателя читать умные, серьезные книги, вводить его в удивительный мир художественной литературы, формировать эстетический вкус читателей и развивать их творческую активность, обогащать словарный запас и совершенствовать грамматический строй речи нам помогают, может быть, не совсем традиционные формы промежуточного контроля, как литературные игры, кроссворды, интегрированные уроки, которые не только снижают стремление наших учеников-читателей попытаться проникнуть в глубины творческой лаборатории писателя, а напротив, концентрируя внимание (в зависимости от поставленной задачи) на сюжете, стиле произведения, его композиции, художественных деталях, учат ребят вниманию и уважению к слову великих мастеров литературы, что в дальнейшем, безусловно, помогает им в осмысливании и анализе целого круга авторских проблем.

Ниже дана разработка урока-игры по роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин».

Игра по роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин»

Итак, мы закончили изучение уникального романа в стихах «Евгений Онегин». Хочу надеяться, что вас не оставило равнодушным это произведение, вы испытали немало прекрасных минут, общаясь с прекрасным мастерством слова. И, пожалуй, как писал об этом романе автор «Дай бог, чтоб в этой книжке ты

Для развлечения, для мечты,
 Для сердца, для журнальных статей
 Хотя б крупицу мог найти».

Предлагаем проверить, насколько вы были внимательны и изобретательны во время чтения. Приглашаем вас принять участие в литературной игре. Условия просты: вы выполняете задания, построенные на знании и понимании текста произведения, получаете наградные баллы, стараясь завоевать один из почетных титулов:

1. Исключительный читатель.
2. Замечательный читатель.
3. Внимательный читатель.

	10 баллов	20 баллов	30 баллов	40 баллов	50 баллов
Онегин	1	2	3	4	5
Татьяна	1	2	3	4	5
Ленский	1	2	3	4	5
Автор в романе	1	2	3	4	5

1. ...добрый мой приятель.
2. Ее сестра звалась...
3. О ком идет речь: «Красавец в полном цвете лет...».
4. С кем «подружился» автор в романе, готов был с ним путешествовать?
5. Какие взаимоотношения установились между Онегиным и соседями-помещиками в деревне?
6. В какой главе романа мы знакомимся с Татьяной? (Во второй).
7. Какое образование получил Ленский и где? (Геттингенский университет, Германия).
8. Почему главы романа названы Пушкиным «пестрыми»?
9. Разбирается ли Онегин в людях? Докажите это на примере текста.
10. Какой предстает перед нами Татьяна в первой авторской характеристике?
11. Что общего между Онегиным и Ленским?
12. Где наиболее живо возникает образ автора? Как называют такие главы?
13. В каких строках романа звучит антитеза, подчеркивающая различие Онегина и Ленского? (Они сошлись. Волна и камень, стихи и проза, лед и пламень. Не так различны меж собой).
14. Где на страницах романа мы чувствуем присутствие автора?
15. Назовите основные черты личности Онегина.

16. Какие события повлияли на Татьяну? (Неразделенная любовь Онегина, дуэль и смерть Ленского, отъезд Онегина, замужество Ольги).
17. Предположения автора о возможной судьбе Ленского:
 а) Мог бы стать настоящим большим поэтом «Быть может, умолкнувшая лира...».
 б) Изображение женатого «счастливого» деревенского помещика «в стеганом халате».
 «А может быть, и то: поэта
 обыкновенный ждал удел...».
18. Кому из персонажей больше всего симпатизирует автор?
 «Милой» не раз называл поэт... («... Я так люблю Татьяну милую мою»).

2 конкурс «Угадай-ка»

Глава 1

1. С героем моего романа
 Без предисловий, сей же час
Позвольте познакомить вас
 _____ добрый мой приятель.
2. ... С ученым видом знатока
 хранить молчанье в важном споре
 И возбуждать улыбку _____
 Огнем неожиданных эпиграмм
3. ... Онегин был по _____ многих
 (судей решительных и строгих)
 Ученый малый, но педант...
4. Служив отлично, благородно,
 Долгами жил его отец
 Давал три бала _____
 И промотался наконец.
5. ... Онегин едет на бульвар
 И там гуляет на просторе.
 Пока недремлющий брежет
 Не позвонит ему _____
6. Гребенка, пилочки стальные,
 Прямые ножницы, кривые
 И щетки _____ родов
 И для ногтей, и для зубов.
7. Музыка уж греметь устала:
 Толпа мазуркой занята:
 Кругом и шум и _____
8. ... Я каждым утром пробужден
 Для сладкой неги и свободы:
 Читаю _____, долго сплю...

Глава 2.

9. Он в том покое поселился,
 Где деревенский сторожил
 Лет сорок с ключницей бранился,
 В _____ смотрел и мух давил.
10. Ярем он барщины старинной
 _____ легким заменил:
 И раб судьбу благославил
11. Все предрассудки истребля
 Мы почитаем всех нулями
 А _____ себя.
12. Ее сестра звалась Татьяна...
 Впервые _____ таким
 Страницы нежные романа
 Мы своевольно освятим.
13. Дика, печальная, _____.
 Как лань лесная боязлива...

Глава 3.

14. Давно сердечное томленье
 _____ ей младую грудь.
15. Я жду тебя: _____ взором
 Надежды сердца оживи...

Глава 4.

16. Быть может, чувствий пыл старинный
 им на _____ овладеет...

17. жребий всем такой
Назначен строгою судьбой?

Глава 5

18. Еще страшней, еще чуднее:
Вот рак _____ на паука

19. Он знак подаст – и все хлопочут;
Он пьет – все пьют и все кричат;
Он засмеется – все хохочут;
Нахмурит брови _____

20. Девичьих обмороков слез
Давно терпеть не мог Евгений:
Довольно их он перенес.
_____, поправ на пир огромный,
Уж был сердит.

Глава 7.

21. Татьяна взором умиленным
Вокруг себя на все глядит...
И все ей кажется бесценным...
...И этот бледный полусвет.
И _____ Байрона портрет.

22. Чудак печальный и опасный,
Созданье ада иль небес,
Сей _____, сей надменный бес.

23. Вот север, тучи нагоняя.
Дохнул, завыл и вот сама
Идет _____ зима.

Глава 8

24. Татьяну он одну находит
И вместе несколько _____
Они сидят...

25. Какое горькое презренье
Ваш гордый взгляд _____

26. ... Княгиня перед ним одна,
Сидит, не убрана, бледна
Письмо какое-то
И тихо слезы _____ рекой...

27. Проходит долгое молчанье,
И наконец – она:
«Довольно, встаньте. Я должна
Вам объясниться откровенно».

28. Дай Бог, чтоб в этой _____ ты
Хоть крупницу мог найти.

29. А счастье было б так возможно,
Так близко! ... Но судьба моя
Уж решена _____
Быть может, поступила я...

30. Она ушла. Стоит _____
Как будто громом поражен.



**4. Конкурс
«Инсценирование»
(Домашнее задание)**

По два человека из команды. Их задача представить в пантомиме предложенные мизансцены из спектакля. Команда должна угадать сцену и действующих лиц. Каждой команде предлагается три ситуации. Время показа и отгадывания – 2 минуты. За каждую угаданную ситуацию – по 3 балла.

1 вариант

- А. Онегин в театре (гл. 20, 21)
- Б. Диалог Татьяны и няни (гл. 3, 7)
- В. Сон Татьяны (гл. 5, ч. 11, 15)

2 вариант

- А. Онегин едет на бал (27, 28)
- Б. Письмо Татьяны к Онегину (гл. 3, ч. 31)
- В. Дуэль Ленского и Онегина (гл. 6, ч. 26–31)

5. Защита вариантов обложки и иллюстрации к роману в стихах «Евгений Онегин»

Условия конкурса: художники должны объяснить свои идеи.

Максимальная оценка – 10 баллов.

6. Конкурс «Ты мне – я тебе»

Команды приготовили друг другу вопросы. На все вопросы дается краткий ответ.

7. Блиц конкурс

При хорошем знании текста вам необходимо не более 2 минут. Ваша задача – дать наибольшее количество ответов.

1. Где родился Онегин? (На берегах Невы).
2. Что овладело Онегиным понемногу? (Русская хандра).
3. Сосед Онегина – новый помещик. (Ленский).
4. О ком идет речь – «Всегда скромна, всегда послушна, всегда как утро весела...» (Ольга).
 5. Кто это: «Она любила на балконе предупреждать зари восход?»
 6. Она любила Ричардсона (мать Ольги).
 7. Продолжите строку:
«Вот север, тучи нагоняя.
Дохнул, завыл – и вот сама...
(Идет красавица зима).
8. Перед вами стол с яствами:
Разнесите представленные здесь блюда:
А. Для светского общества (трюфели, пирог нетленный, лимбургский сыр, залитый ананас, котлеты, бифштекс, кофе).
(3, 7, 5, 10, 15, 12, 13, 16).
Б. Деревенской помещицкой кухни (блины, варенье, брусничная вода, яблочная вода, жаркое, чай, сливки) (4, 6, 2, 8, 9, 11, 14).
Максимальная оценка – 5 баллов.
9. «Домой приехав, pistolsеты он осмотрел
Потом вложил опять их в ящик». Кто это?
10. Продолжите строку
«Гонимы вешними лучами _____
С окрестных гор унес снега».
11. На что готова была Татьяна променять «модный дом и вечера»?
12. Какое время года любила Татьяна?
13. Какое животное приснилось Татьяне?
14. О каком событии идет речь? Определите из строк:
На миг умолкли разговоры.
Уста жуют. Со всех сторон.
Гремят тарелки и приборы.
Да рюмок раздается звон.
15. Назовите строки, ставшие афоризмами:
Любви все возрасты покорны.
А счастье было так возможно .
Быть можно дельным человеком и думать о красе ногтей.
16. Назовите фамилии секундантов Ленского и Онегина.