

научно-методический журнал  
**ТВОРЧЕСКАЯ  
ПЕДАГОГИКА**

Издаётся с 1999 г.

№ 3  
(40)  
2009

СОДЕРЖАНИЕ

**РАБОТА С ПЕДКАДРАМИ**

- Исламгулова С. К.** О внутришкольном управлении.  
Положения о методическом объединении и кафедре ..... 2
- Мажикеев Т. М.** Научно-методическая служба: новые подходы ..... 22
- Бобрышева И. В.** Гуманитарно-педагогическая компетентность  
современного учителя: от педагогического знания к педагогическому  
действию ..... 35

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

- Курлов В. Ф.** Моделирование персонализированного обучения  
старшеклассников ..... 49
- Ермакова В. И.** Формы и приемы технологии развития критического  
мышления ..... 57

**ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ**

- Белова С. В.** Диалог любви ..... 65
- Мамбетова Р. Т.** Роль индивидуально-типологических особенностей  
личности в проявлении коммуникативной толерантности старших  
подростков ..... 76

**ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ**

- Мельникова Т. В.** Мировая художественная культура ..... 82

**ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА**

- Хазимуллина З. Х.** Система педагогического сопровождения обучения  
учащихся с ЗПР в коррекционных классах ..... 92
- Сейсен Б., Быгышева А. Б.** Әбілхан Қастеевтің 105 жылдығына  
арналған кештің ..... 101
- Незванова В. Н.** Новые информационные технологии в обучении  
английскому языку ..... 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 обще-  
ственного согласия Республики Казахстан  
03.12.2002 г. Свидетельство № 3411 – ж.  
Номер и дата первичной постановки на учет:  
№ 666 – ж, 17.05.1999 г.

## О ВНУТРИШКОЛЬНОМ УПРАВЛЕНИИ. Положения о методическом объединении и кафедре

**Исламгулова С. К.**, к.п.н.,  
директор ИПК ПКССО г. Алматы

Развитие педагогической системы (ПС) организации образования в условиях перехода от «знаниевой» модели образования к «проектно-компетентностной» предполагает модернизацию всех ее подсистем. Актуальным в этой связи представляется нам разработка модели системы управления (СУ), адекватной цели педагогической деятельности (идеальный образ выпускника), обеспечивающей эффективное решение проблем, противодействующих достижению этой цели.

Анализ работы административно-управленческого аппарата школ города Алматы, изучение научных источников позволяют выделить наиболее распространенные и актуальные проблемы управления:

- во-первых, неподготовленность к профессиональной управленческой деятельности руководителей;
- во-вторых, управление не направлено на перспективу и результат;
- в-третьих, планирование представляет собой перечень мероприятий, не связанных между собой перспективным результатом – целью;
- в-четвертых, отсутствуют механизмы вовлечения общественности и учителей в процесс управления, нет стремления со стороны руководителей к созданию системы соуправления;
- в-пятых, организационная структура нерациональна, деятельность администрации направлена на решение ежедневных текущих проблем, а не на их профилактику и т. д.

Решение этих проблем возможно через разработку инструментальных моделей системы управления, их адаптацию и внедрение в школьную практику.

**Система внутришкольного управления** – это подсистема педагогической системы, организационная структура взаимодействия руководителей различных уровней, направленного на раз-

витие и обеспечение функционирования СУ, методической системы, технологии обучения на основе организации педагогической деятельности, общения, отношений посредством реализации функций через специальные формы, методы и средства.

Проектируя модель системы внутришкольного управления, необходимо учитывать следующие рекомендации:

– управление должно обеспечить гармонизацию организационных и содержательных процессов;

– управление должно обеспечить согласованность модели методической системы, технологии обучения и модели системы управления;

– моделирование системы управления должно основываться на специфике организации образования, особенностях существующей и ожидаемой СУ, анализе противоречий внутренних и связанных с внешней социальной средой.

Специфика школы как социальной системы заключается в том, что обеспечить достижение цели руководитель не может ни в одиночку, ни с творческой группой. Здесь нужны усилия всего коллектива, причем усилия целенаправленные и осознанные. Можно добиться от учителя внешнего послушания, но если он не разделяет убеждения руководителя, то продуктивности проектируемой деятельности не добиться. Наш многолетний опыт управления школой доказывает, что **цель системы управления** заключается в создании коллектива единомышленников, профессионалов. Основное внимание руководителя должно быть направлено на управление педагогической деятельностью, общением и отношениями участников педагогического процесса, объединение их общей целью, стремлением к ее достижению.

Эффективность СУ школой в организации педагогической деятельности коллектива, педагогического общения и педагогических отношений, процессов развития всех объектов педагогической системы возможна при выполнении следующих **задач**:

1. *Распределение и создание материально-финансовых и интеллектуальных ресурсов* (составление и конкретизация планов развития, точное направление средств и интеллектуального потенциала на решение приоритетных стратегических задач).

2. *Создание для коллектива учителей, учащихся и родите-*

лей информационного пространства (в том числе обеспечение полной информацией о зоне ближайшего развития учащегося по каждому предмету через технологизацию УВП). Носителями информации выступают как участники управления, так и материальные средства (стенды, технологические проекты, инструкции и пр.). Важным фактором здесь является разработка нормативной базы, которая должна быть в каждой организации образования (конечно же, на основе нормативных документов вышестоящих органов) и включать правовые, моральные и культурные нормы.

3. *Создание системы достоверной и своевременной обратной связи* на каждом уровне управления (директор – педсовет – родители – конвент; заместители директора и службы, вверенные им в подчинение; руководители кафедр и творческие группы; учитель – классный руководитель и пр.) – третья из главных задач управления.

Результаты наших социологических опросов свидетельствуют о низкой эффективности обмена информацией в организациях образования, что подтверждает выводы Джона Майнера (Miner John B.). Выдающийся исследователь в области управления указывает на то, что, как правило, лишь 50 процентов попыток обмена информацией приводит к обоюдному согласию общающихся.

4. *Обучение персонала* – следующая главная задача СУ.

Изучение и оценка (в рамках аттестации и различных проверок) деятельности административно-управленческого персонала школ города Алматы (в том числе частных школ) свидетельствуют, что руководители не считают эту задачу для себя актуальной.

Они часто уклоняются сами и не направляют педагогических работников на курсы повышения квалификации. Большинство из анкетированных директоров и заместителей директора школ (67 процентов опрошенных, если в анкете указываются данные опрашиваемых, и 87 процентов, если анкеты анонимные) предпочитают принимать опытных, положительно проявивших себя учителей, чем заниматься обучением молодых, малоопытных. Эти руководители винят во всем плохую подготовку специалистов в вузах и не считают, что должны управлять процессом переподготовки кадров.

Вместе с тем наш опыт управления развитием педагогической системы доказывает, что важно не только контролировать и регу-

ликовать курсовую переподготовку учителей, но и вести системную, целенаправленную работу по обучению персонала внутри педагогической системы через семинары, тренинги, индивидуальную работу, контроль самообразования, вовлечение в опытно-экспериментальную и научно-исследовательскую работу и др.

5. *Уничтожение неопределенностей.* Эту задачу мы вывели в ходе анализа собственной управленческой деятельности. Она как бы резюмирует ранее поставленные задачи.

Практика показала, что многие сбои в системе, неправильно выполненные задания, конфликты возникают вследствие плохо понятых указаний, искаженной информации, несвоевременной обратной связи, непонимания и, как следствие, возникает неприятие предлагаемых форм педагогической деятельности и пр. В ходе реализации этой задачи проводится корректировка первичного планирования, решение кадровых вопросов, постоянная корректировка и уточнение нормативной базы образовательной деятельности организации образования и пр.

Все пять задач одинаково важны для обеспечения управления развитием ПС и обеспечения работы школы. Представленный перечень не является ранжированием по их значимости. Все они взаимосвязаны, взаимообусловлены и взаимодополняющие.

Обозначенные нами задачи системы управления являются главными, поскольку носят постоянный характер и направлены на обеспечение развития и функционирование системы управления с целью создания педагогического коллектива. Однако в жизни школы постоянно возникают различные ситуации, требующие определенных управленческих решений, то есть появляются временные, ситуационные задачи. Кроме того, каждая функциональная стадия управления имеет специальные задачи.

Достижение цели педагогической деятельности обеспечивается не только за счет решения управленческих задач, но и **совокупностью принципов**, на которых организуется педагогическая деятельность, строится взаимодействие, определяется система отношений с детьми, родителями, учителями.

Сформулировав в гимназии № 25 цель педагогической деятельности как высоконравственную личность выпускника, мы определили главным принципом – *нравственность* в поведении, деятельности и отношениях (на всех уровнях).

Стремясь обеспечить эффективность развития педагогической системы, в основу своей работы положили теории управления и педагогической деятельности, то есть следующим приоритетным принципом стала научность.

*Принцип научности* в управлении по Тейлору сводится к четырем положениям: вместо волевых решений научно обосновывать каждый элемент работы; с помощью определенных критериев отбирать, а затем обучать, образовывать и развивать рабочую силу; тесно сотрудничать с людьми, обеспечивая при этом выполнение работы в соответствии с разработанными принципами науки; обеспечить обоснованное разделение труда и ответственности между руководителем и работниками.<sup>1</sup>

Анализ собственного опыта управления школой позволяет дополнить список Тейлора: учитывать детерминированность ПС; обеспечить адаптивность и конкретность управления; реализовать сбалансированность между функционированием и креативностью в управлении; предусмотреть механизмы превентивного реагирования на различные варианты развития событий; исполнять управление на основе проектирования систем.

Желая создать условия не только для формирования конкурентоспособной, но и здоровой личности, комфортные условия для всех участников педагогического процесса, заложили *принцип природосообразности*, или, по определению Харрингтона Эмерсона (Harrington Emerson), принцип «*здорового смысла*».

Эффективность развития и функционирования школы невозможны при низком уровне управляемости и отсутствии целенаправленности и системности реформирования.

Под *системностью* в управлении развитием и функционированием ПС мы понимаем целеустремленность системы управления; выявление и формулирование всех управленческих и педагогических задач, обеспечивающих достижение цели; распределение функций, прав и обязанностей, направленных на решение задач; достаточное число подсистем управления, ответственных за функционирование и развитие объекта управления; организацию коммуникативного взаимодействия в коллективах, реализующих

<sup>1</sup> Мильнер Б. З. Теория организации. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 336 с.

разработку и внедрение образовательных программ; оптимальное количество связей между участниками управления, соуправления (в первую очередь, при горизонтальном разделении труда); сбалансированность действий подсистем СУ; создание оптимальной организационной структуры, в которой органично сочтены принципы централизации и децентрализации в управлении.

Наряду с приоритетными принципами существуют принципы СУ, соблюдение которых носит эпизодичный, ситуативный характер. К таким принципам следует отнести принципы централизации и единоначалия, децентрализации и делегирования полномочий, необходимости ограничения нормы управляемости.

Следующими условиями создания эффективной СУ станут **горизонтальное и вертикальное распределение труда**.

Поскольку учреждение образования достаточно сложная организация, то четкое горизонтальное разделение осуществляется путем распределения полномочий между заместителями и за счет образования формальных *подразделений*: методических объединений или предметных кафедр. Подразделения эти представляют группы учителей, объединенных по принципу научных областей, преподаваемых учебных курсов, научно-методическая или опытно-экспериментальная деятельность которых сознательно направляется и координируется администрацией для достижения общей цели (рисунок).

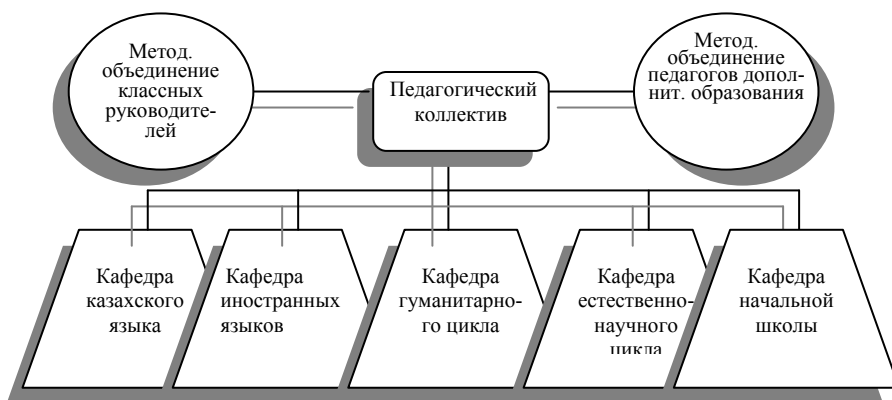


Рис. Научно-методические подразделения гимназии

В гимназии № 25 нами были выделены кафедры и методические объединения. Мы исходили из того, что содержание деятельности этих формальных объединений учителей различно. Так, методические объединения традиционно занимаются научно-методической деятельностью, решают проблемы повышения качества образования через совершенствование методики организации педагогического процесса. Поскольку классные руководители и педагоги дополнительного образования ограничивались научно-методической работой, то их формальные объединения по-прежнему правомерно называть методическими объединениями.

Вместе с тем учителя, активно участвующие в более сложной педагогической деятельности – опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работе, объединяются в кафедры. Нами на основе положения МОН о НМР разработаны Положения о методических объединениях и методических кафедрах для организаций образования г. Алматы (Приложения А, Б).

Поскольку с марта 1994 года весь педагогический коллектив гимназии включился в технологизацию учебного процесса, то все предметные объединения были преобразованы в кафедры.

Структурный перевод от методических объединений к предметным кафедрам расширил спектр вертикальных связей, сделал их более гибкими. Каждый заведующий кафедрой наделяется особыми полномочиями, повышающими его ответственность и вовлекающими его в управленческую деятельность, что оказывает положительное влияние на систему в целом.

Кроме формальных педагогических объединений, созданных на основе сложившегося взаимодействия, где заранее определены полномочия и функции, возможна организация творческих групп, деятельность которых направлена на реализацию определенных проектов и объединяющая учителей различных предметных кафедр.

Построение системы управления требует установления иерархии, определяющей **полномочия по вертикали**, то есть «отделение работы по координации от непосредственного выполнения заданий». Наш многолетний опыт управления свидетельствует о том, что при разработке структуры следует избегать случайного распределения работ. Здесь недопустим формализм. Необходимо такое разделение труда, которое обеспечит закрепление опреде-



ленной работы за теми, кто способен выполнить ее лучше всех. Следует помнить, что от целесообразности определения функционала сверху вниз зависит результативность педагогической системы, эффективность организации учебно-воспитательного процесса.

Отсюда, создание оптимальной структуры системы управления – дело первоочередной важности, ведь именно структура организации должна обеспечить реализацию стратегии.

*Приложение А*

**Положение  
о методическом объединении организации образования  
г. Алматы<sup>2</sup>**

**1. Общие положения**

1. Положение о методическом объединении организации образования (далее – Положение) разработано в соответствии с Правилами организации учебно-методической работы в организациях образования, утвержденными приказом министра образования и науки Республики Казахстан № 583 от 29 ноября 2007 года.

2. Методическое объединение – объединение субъектов образовательного процесса по отраслевому (группам специальностей, предметов) признаку для внесения предложений и рекомендаций по реализации образовательных учебных программ различных уровней.

3. Методическое объединение является основным структурным подразделением методической службы организации образования и напрямую подчиняется методическому совету.

4. Методическое объединение (МО) включает не менее трех учителей.

5. Методическое объединение возглавляется учителем-предметником высшей или первой категории. Доплата за руководство МО предусматривается при наличии в нем не менее семи педагогов. Исключение составляют МО по казахскому языку и организации образования с контингентом до 600 учащихся, где доплаты могут производиться при наличии в МО пяти педагогов.

6. Методические объединения создаются, реорганизируются и ликвидируются директором организации образования по представлению заместителя директора, курирующего учебно-методическую работу.

---

<sup>2</sup> Составлены на основании Правил организации и осуществления учебно-методической работы, утвержденных приказом министра образования и науки Республики Казахстан от 29 ноября 2007 г. № 583

7. Количество методических объединений (не более 10) утверждается приказом директора по согласованию с институтом повышения квалификации и переподготовки кадров системы образования (городским методическим кабинетом). Состав МО определяется исходя из необходимости комплексного решения поставленных перед организацией образования задач.

8. В организациях образования, занимающихся опытно-экспериментальной, научно-исследовательской работой, могут функционировать кафедры (как вместо методических объединений, так и параллельно с ними). Деятельность кафедр регламентируется Положением о кафедре.

## **II. Цели, задачи и содержание деятельности**

Деятельность МО основывается на педагогическом анализе, прогнозировании и проектировании образовательного процесса в соответствии с проектом развития организации образования.

### **Цель**

Обеспечение качества образовательной деятельности через интеграцию педагогической науки и практики, совершенствование учебно-воспитательного процесса и становление профессиональной компетентности педагогов посредством включения его в научно-методическую работу.

### **Задачи**

— научно-методическое обеспечение реализации образовательных программ;

— изучение и апробация новых и совершенствование существующих технологий, методов, средств и форм образовательного процесса;

— развитие творческого мышления педагога, обеспечение повышения квалификации и профессионального мастерства педагогических работников, совершенствование научно-методического потенциала педагогического коллектива;

— обеспечение непрерывного совершенствования качества преподавания.

### **Содержание деятельности**

— совершенствование знаний основ наук, достижений педагогики и психологии;

— совершенствование образовательной деятельности через овладение эффективными методиками;

- вовлечение учителя в процесс самообразования;
- пособничество развитию у учителя познавательной активности;
- ознакомление с нормативными документами в области образования;
- анализ календарного планирования по предмету, программ элективных курсов (авторских, адаптированных);
- изучение и апробация технологических подходов в организации учебного процесса, разнообразных форм, методов и средств образовательной деятельности;
- ознакомление с лучшим, новаторским опытом и творческим использованием его идей, функциями и прогрессивными идеями менеджмента;
- подготовка и проведение разнообразных форм методической работы, направленных на совершенствование учебно-воспитательного процесса и оказание практической помощи педагогу, организации образования;
- анализ качества преподавания, уровня достижений обучения, воспитания учащихся;
- участие в процедуре аттестации педагогических работников и приравненных к ним лиц;
- организация и проведение конкурсов профессионального мастерства;
- адаптация существующих учебных программ элективных и прикладных курсов;
- разработка дидактического материала;
- рассмотрение аттестационного материала для итогового контроля в переводных классах, аттестационного материала для выпускных классов (для устных экзаменов);
- обсуждение итогов текущего, промежуточного контроля, анализ качества знаний, навыков и умений учащихся и разработка предложений по улучшению результатов;
- организация и проведение предметных и тематических недель, первого этапа предметных олимпиад, конкурсов;
- рассмотрение вопросов организации исследовательской работы учащихся;

— участие в подготовке аналитических материалов о ресурсном обеспечении педагогического процесса (учебно-методическая и научно-методическая литература, дидактические средства обучения, учебно-лабораторное оборудование и пр.);

— мониторинг своевременности прохождения курсов в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров;

— организация педагогического наставничества, оказание помощи начинающим педагогическим работникам.

### **III. Основные формы работы**

— заседания методических объединений;

— «круглые столы», совещания и семинары по учебно-методическим вопросам, творческие отчеты учителей и т. п.;

— отчеты по самообразованию и учебно-методической работе;

— обзоры педагогической, научной, методической литературы, рефератов, докладов, методических разработок и пособий, технических средств обучения и электронно-вычислительной техники;

— открытые уроки и внеклассные мероприятия по проблемам, предусмотренным проектом развития организации образования;

— взаимопосещение уроков и внеклассных мероприятий с последующим самоанализом и анализом достигнутых результатов;

— конкурс творческих лабораторий учителей;

— лекции, доклады, сообщения, дискуссии, организационно-деятельностные игры;

— проведение предметных и методических недель.

### **IV. Порядок работы**

Работа методического объединения проводится в соответствии с планом работы на текущий учебный год. Планирование работы МО основывается на проекте педагогического процесса организации образования.

План составляется руководителем методического объединения, рассматривается на заседании методического совета школы, согласовывается с председателем методического совета и утверждается директором школы.

Заседания методического объединения проводятся не реже одного

раза в четверть. По каждому из обсуждаемых вопросов на заседании принимаются рекомендации, которые фиксируются в журнале протоколов. Рекомендации подписываются руководителем методического объединения.

Контроль деятельности МО осуществляется методическим советом в соответствии с планом методической работы и внутришкольного контроля.

Решения методических объединений доводятся до всех членов и носят рекомендательный характер.

#### **V. Документация методического объединения**

- приказ об открытии МО и назначении руководителя МО;
- положение о МО;
- функциональные обязанности учителей МО, руководителя МО;
- анализ работы за прошедший год;
- направления и проблемы методической работы, цель, задачи на новый учебный год;
- план работы МО на текущий учебный год;
- банк данных об учителях МО (количественный и качественный состав, возраст, образование, специальность, преподаваемый предмет, общий стаж и педагогический, квалификационная категория, награды, звания, домашний телефон);
- сведения о темах самообразования учителей МО;
- график проведения совещаний, конференций, семинаров, «круглых столов», творческих отчетов, деловых игр, открытых уроков и т. д.;
- перспективный план аттестации учителей МО;
- график прохождения аттестации учителей МО на текущий год;
- перспективный план повышения квалификации учителей МО;
- график повышения квалификации учителей МО на текущий год;
- адреса передового педагогического опыта;
- сведения о профессиональных потребностях учителей МО;
- планы проведения методической недели и других мероприятий, проводимых МО;
- программы (адаптированные учебные программы элективных и прикладных курсов);

- информация об учебных программах и их учебно-методическом обеспечении по предмету;
- календарно-тематическое планирование (по предмету, по индивидуальным, факультативным занятиям, кружкам по предмету);
- план работы с молодыми и вновь прибывшими в МО учителями;
- результаты внутришкольного контроля (экспресс, информационные и аналитические справки, диагностика);
- протоколы заседаний МО.

## VI. Права методического объединения

Методическое объединение имеет право:

- выдвигать предложения об улучшении организации педагогического процесса в школе;
- рекомендовать учителей для повышения квалификационной категории;
- представлять к публикации материалы передового педагогического опыта, накопленного в методическом объединении;
- ходатайствовать перед администрацией школы о поощрении учителей методического объединения за активное участие в учебно-методической работе, о премировании лучших учителей;
- рекомендовать учителям различные формы повышения квалификации;
- выдвигать учителей для участия в конкурсах «Учитель года» и «Классный руководитель».

### Примечание

В Приложении 1 к Положению предлагаются возможные названия и состав методических объединений. Приложение является рекомендательным и необязательно для исполнения.

*Приложение 1  
к Положению о методическом объединении организации образования*

### Организация методического объединения по образовательным областям

Возможные названия МО	Образовательные области
МО учителей казахского языка	филология
МО учителей иностранных языков	филология
МО учителей филологических дисциплин	филология
МО учителей общественно-гуманитарных	филология, обществоведение,

дисциплин	искусство
МО учителей естественно-научных дисциплин	естествознание
МО учителей естественно-математических дисциплин	математика, естествознание
МО учителей физической культуры и НВП	физическая культура
МО учителей технологии	технология
МО учителей начальной школы	учителя различных образовательных областей, работающие в начальной школе
МО учителей эстетических дисциплин	Искусство
МО классных руководителей	классные руководители
МО педагогов дополнительного образования	педагоги дополнительного образования

*Приложение Б*

## **Положение о кафедре организации образования г. Алматы**

### **I. Общие положения**

1. Положение о кафедре организации образования (далее – Положение) разработано в соответствии с Правилами организации учебно-методической работы в организациях образования, утвержденными приказом министра образования и науки Республики Казахстан № 933 от 17 ноября 2004 года.

2. Кафедра – объединение субъектов образовательного процесса по отраслевому признаку (группам специальностей, предметов, образовательных областей) либо по общей дидактической проблеме, имеющих достаточно высокую квалификацию и ведущих учебно-воспитательную, научно-методическую, опытно-экспериментальную и проектно-исследовательскую деятельность.

3. Кафедра – это структурное подразделение методической службы организации образования и напрямую подчиняется методическому совету.

4. Кафедра включает не менее семи учителей. Исключение составляют кафедра по казахскому языку и школы с контингентом до 600 учащихся, где кафедры могут создаваться при наличии пяти учителей.

5. Руководство деятельностью кафедры возлагается на учителя-предметника высшей категории. Оплата работы заведующего кафедрой осуществляется в соответствии с документами об оплате работы руководителя методического объединения.

6. Кафедры создаются, реорганизируются и ликвидируются на основании решения Педагогического совета организации образования.

7. Количество кафедр (но не более 5) утверждается приказом ди-

ректора по согласованию с институтом повышения квалификации и переподготовки кадров системы образования (городским методическим кабинетом). Состав кафедры определяется исходя из необходимости комплексного решения поставленных перед организацией образования задач.

8. Деятельность кафедр основывается на организации опытно-экспериментальной и научно-исследовательской деятельности при прогнозировании и планировании образовательного процесса в соответствии с типом, программой развития организации образования. Кафедры могут функционировать как вместо методических объединений, так и параллельно с ними.

## **II. Цели, задачи и содержание деятельности**

### **Цель**

Обеспечение качества образовательной деятельности через интеграцию педагогической науки и практики, совершенствование учебно-воспитательного процесса и становление профессиональной компетентности педагогов посредством включения в научно-методическую, опытно-экспериментальную и научно-исследовательскую деятельность.

### **Задачи**

— научно-методическое обеспечение реализации образовательных программ;

— разработка, внедрение новых и совершенствование существующих технологий, методов, средств и форм образовательного процесса;

— развитие творческого мышления педагога, обеспечение повышения квалификации и профессионального мастерства педагогических работников, совершенствование научно-методического потенциала педагогического коллектива;

— обеспечение постоянного освоения современной педагогической теории и практики;

— организация и сопровождение опытно-экспериментальной и научно-исследовательской деятельности учителя;

— обеспечение непрерывного совершенствования качества преподавания.

### **Содержание деятельности**

— совершенствование знаний основ наук, достижений педагогики и психологии;

— совершенствование образовательной деятельности через овладе-



ние эффективными методиками и педагогическими технологиями;

— вовлечение учителя в процесс самообразования, опытно-экспериментальную и исследовательскую деятельность;

— создание условий для развития у учителя познавательной и творческой активности;

— ознакомление с нормативными документами в области образования;

— анализ календарного планирования по предмету, программ элективных курсов (авторских, адаптированных);

— разработка учебных программ элективных и прикладных курсов;

— проведение экспертизы авторских и адаптированных программ;

— изучение, внедрение и совершенствование новых образовательных технологий, инновационных форм организации учебного процесса, современных методов и средств педагогической деятельности;

— ознакомление с лучшим, новаторским опытом и творческим использованием его идей, функциями и прогрессивными идеями менеджмента;

— подготовка и проведение разнообразных форм методической работы, направленных на совершенствование педагогического процесса;

— участие в экспериментах и научных исследованиях по важнейшим теоретическим проблемам профиля кафедры;

— утверждение тематики индивидуальных исследований учителей;

— мониторинг результатов экспериментальных, научно-исследовательских работ, эффективности инноваций, внедряемых в образовательную деятельность, и поиск механизмов корректировки эксперимента;

— подготовка и обсуждение рукописей учебно-методических пособий, дидактических материалов и наглядных пособий по предметам;

— подготовка и обсуждение докладов по вопросам методики преподавания учебных предметов, по проблемам повышения квалификации;

— рекомендации к опубликованию отчетов о внедрении результатов исследований и экспериментов в практику;

— анализ качества преподавания, уровня достижений обучения, воспитания учащихся;

- участие в процедуре аттестации педагогических работников и приравненных к ним лиц;
- организация и проведение конкурсов профессионального мастерства;
- разработка дидактического материала;
- рассмотрение аттестационного материала для итогового контроля в переводных классах, аттестационного материала для выпускных классов (для устных экзаменов);
- обсуждение итогов текущего, промежуточного контроля, анализ качества знаний, навыков и умений учащихся и разработка предложений по улучшению результатов;
- организация и проведение предметных и тематических недель, первого этапа предметных олимпиад, конкурсов;
- рассмотрение вопросов организации исследовательской работы учащихся и учителей;
- участие в подготовке аналитических материалов о ресурсном обеспечении педагогического процесса (учебно-методическая и научно-методическая литература, дидактические средства обучения, учебно-лабораторное оборудование и пр.);
- мониторинг своевременности прохождения курсов в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров;
- организация педагогического наставничества, оказание помощи начинающим педагогическим работникам.

### **III. Основные формы работы**

- заседания кафедры по вопросам методики обучения и воспитания учащихся, организации опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работы;
- «круглые столы», совещания и семинары по научно-методическим, опытно-экспериментальным и научно-исследовательским проблемам;
- отчеты по самообразованию, научно-методической, опытно-экспериментальной и научно-исследовательской работе;
- обзоры педагогической, научной, методической литературы, рефератов, докладов, методических разработок и пособий, технических средств обучения и электронно-вычислительной техники;

- экспертиза учебных программ элективных курсов;
- открытые уроки и внеклассные мероприятия по проблемам, предусмотренным проектом развития организации образования;
- взаимопосещение уроков и внеклассных мероприятий с последующим самоанализом и анализом достигнутых результатов;
- конкурс творческих лабораторий учителей;
- лекции, доклады, сообщения, дискуссии, организационно-деятельностные игры;
- проведение предметных и методических недель;
- конструкторско-технологическая деятельность.

#### **IV. Порядок работы**

Работа кафедры проводится в соответствии с планом на текущий учебный год. Планирование работы кафедры основывается на проект педагогического процесса организации образования.

План составляется завкафедрой, рассматривается на заседании кафедры, согласовывается с председателем научно-методического совета и утверждается директором школы.

Заседания кафедры проводятся не менее одного раза в четверть. По каждому из обсуждаемых на заседании вопросов принимаются рекомендации, которые фиксируются в журнале протоколов. Рекомендации подписываются завкафедрой.

Контроль деятельности кафедры осуществляется методическим советом в соответствии с планом методической работы и внутришкольного контроля.

Решения кафедры доводятся до всех членов и носят рекомендательный характер.

#### **V. Документация кафедры**

- приказ об открытии кафедры и назначении завкафедрой;
- положение о кафедре;
- функциональные обязанности учителей кафедры, завкафедрой;
- анализ работы кафедры за прошедший год;
- функциональные обязанности сотрудников кафедры, заведующего кафедрой;
- протоколы заседаний кафедры;

— направления и проблемы методической работы, цель, задачи на новый учебный год;

— концепция, теоретические основы, обоснование опытно-экспериментальной, научно-исследовательской работы;

— разрешающие постановления, решения, приказы и пр. на ведение опытно-экспериментальной, научно-исследовательской работы;

— банк данных об учителях кафедры (количественный и качественный состав, возраст, образование, специальность, преподаваемый предмет, общий стаж и педагогический, квалификационная категория, награды, звания, домашний телефон);

— перспективный план развития кафедры (на 3–5 лет);

— план работы кафедры на текущий учебный год;

— план опытно-поисковой, экспериментальной, научно-исследовательской деятельности (на 3–5 лет);

— план выпуска печатных работ (на 3–5 лет);

— планы проведения методической недели и других мероприятий, проводимых кафедрой;

— график проведения совещаний, конференций, семинаров, круглых столов, творческих отчетов, деловых игр, открытых уроков и т. д.;

— сведения о темах самообразования, опытно-экспериментальной и исследовательской деятельности учителей кафедры;

— перспективный план аттестации учителей кафедры;

— график прохождения аттестации учителей кафедры на текущий год;

— перспективный план повышения квалификации учителей кафедры;

— график повышения квалификации учителей кафедры на текущий год;

— адреса передового педагогического опыта;

— сведения о профессиональных потребностях учителей кафедры;

— программы (авторские, адаптированные учебные программы элективных и прикладных курсов);

— информация об учебных программах и их учебно-методическом обеспечении по предмету;

- календарно-тематическое планирование (по предмету, по индивидуальным, факультативным занятиям, кружкам по предмету);
- план работы с молодыми и вновь прибывшими на кафедру учителями;
- результаты внутришкольного контроля (экспресс, информационные и аналитические справки, диагностика).

#### **IV. Права кафедры**

Кафедра имеет право:

- готовить предложения и рекомендовать учителей для повышения квалификационной категории;
- рекомендовать учителей для повышения квалификационной категории;
- представлять к публикации материалы передового педагогического опыта, накопленного в методическом объединении;
- ходатайствовать перед администрацией школы о поощрении учителей методического объединения за активное участие в учебно-методической работе, о премировании лучших учителей;
- рекомендовать учителям различные формы повышения квалификации;
- выдвигать учителей для участия в конкурсах «Учитель года» и «Классный руководитель».

*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](mailto:t_pedagogika@rambler.ru)).*

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

*2 91 21 77, 8 777 2800089*

## НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ СЛУЖБА: НОВЫЕ ПОДХОДЫ

**Толеш Мажикеев,**  
заслуженный работник образования Республики Казахстан

*(Продолжение. Начало в № 4 2008 г., № 1, 2 2009 г.)*

### **Организация научно-методической службы**

Нацеливание на повышение профессиональной компетентности и личностное развитие учителей есть важнейшие ресурсы и непереносимое условие успешной реализации необходимых преобразований в системе образования. НМС является одним из важнейших звеньев системы повышения квалификации (ПК): ИПК – РМК – школа.

#### **Модели обучения в процессе ПКПК**

(по С. С. Татарченковой, СПб.):

- информационная модель как пассивное восприятие информации обучаемыми, учитель – слушатель курсов;
- поведенческая как связь формирования умений учителя в процессе обучения на курсах с деятельностью в школе, учитель – творец собственной образовательной ситуации;
- проблемная, или рефлексивная, – формирование способности учителя анализировать и оценивать свою профессиональную деятельность, что становится источником развития учителя как профессионала и как личности; учитель-гуманист.

НМР в школе есть внутренняя форма ПК без отрыва от практической деятельности как условие творческой активности, как ШПМ учителей; она способствует развитию профессионализма и отдельного учителя, и всего педагогического коллектива одновременно на рабочем месте, носит более постоянный характер, достаточно управляема и позволяет за короткий промежуток времени получить на практике КРР; происходит осмысление и присвоение полученных знаний как в период курсовой подготовки, так и в межкурсовой период; обеспечивается единство теории и практики в деятельности учителя. НМР – это целостная система, основанная на достижениях науки, ШПО и анализе КРР ОП шко-

лы. Она включает меры, действия и программные мероприятия, направленные на повышение уровня профессионального мастерства учителя, развитие творческого потенциала коллектива школы, что приведет к более отдаленному результату – развитию личности ученика.

### ***Основные задачи:***

- анализ состояния педагогической деятельности в школе;
- удовлетворение информационных, учебно-методических и образовательных потребностей учителей;
- освоение и применение современных образовательных, информационных технологий и интерактивных средств и методов обучения в ОП;
- создание условий для организации и реализации ПКПК и руководящего состава школы.

### ***Направления деятельности НМС***

1. *Аналитическая деятельность и комплексная диагностика* как основополагающие в НМР – они способствуют выявлению и оценке причин возникающих проблем, эффективности применения тех или иных способов и средств достижения целей деятельности, повышения качества ОП. На основе локального (один субъект) и модульного (группа, МО) анализов работы делается и системный анализ (школа). Подходы к анализу НМР – результаты реализации программы работы коллектива по единой методической теме; решение запланированных задач; освоение приоритетных направлений деятельности школы. В анализе важно показать возросший уровень педагогического и гуманистического мастерства, определить, что способствовало росту и привело к запланированным КРР. Не умея анализировать, учитель не сможет научить данному умению и учеников. Формирование интеллектуальных умений, ОУУН – важная проблема образования. Комплексная диагностика включает диагностику педагогической деятельности: ее мотивы, профессиональные знания предмета, его методики, знания педагогики и психологии, андрагогики и акмеологии, потребности в повышении профессиональной компетентности и выполняет констатирующую и прогностическую функции. Диагно-

стика необходима для изучения индивидуальных особенностей профессионального роста, выявления характера продвижения и развития мастерства учителя.

2. *Организационно-методическая деятельность* – планирование, организация и координация НМР коллектива.

3. *Информационная деятельность*: нужны ориентиры в потоке информации. Объем информационных данных должен быть достаточным, чтобы эффективно управлять ОП. Основу информации составляют сведения о новинках литературы в банке инновационных идей и технологий; нормативно-правовая и рекомендательная документация; аналитические материалы на основе диагностики и срезов.

*Цикл информации*: получение, осмысление, обобщение и систематизация, передача и выявление результативности, рефлексия.

4. *ВШК* помогает выявлять отклонения от программы, планов деятельности, определять успехи, достигнутые коллективом, и возникающие проблемы. Составляющие ВШК: ОП, педагоги и УМБ. Технология обучения взрослой зрелой личности с учетом особенностей акмеологической модели учителя – профессиональная зрелость, личностная и духовная зрелость учителя.

*Цель НМР* – повышение уровня профессиональной компетентности учителя, становление его как профессионала. Профессиональная компетентность – это сформированность в труде учителя различных сторон педагогической деятельности и педагогического общения, в которых самореализована личность учителя на уровне, обеспечивающем развитие личности ученика.

***Компоненты:***

- профессионально-личностный – отражает способности к педагогической деятельности, ценностные ориентации, профессиональные установки, мотивы и другие качества, определяющие творческую активность учителя;

- образовательный – профессиональные знания по основам наук;

- концептуальные – умения учителя проектировать деятельность;

- деятельностный – практические умения и навыки, обеспечивающие реализацию замыслов и проектов деятельности учителя.



**Традиции и новации в НМР: сравнительный аспект**

(по С. С. Татарченковой)

**Признаки – функции НМР**

*Традиции* – информационная, компенсаторная, контрольно-коррекционная, адаптивная.

*Новации* – диагностическая, прогностическая, проектировочная, мобилизационно-побудительная, исследовательская, обучающая.

**Содержание НМР**

*Традиции* – изучение и освоение содержания предмета (УПП), разработка УМК. Анализ состояния преподавания предмета. Предметные недели, декады, олимпиады. Разработка и проведение контрольных работ. Аттестация учителей. Изучение ППО.

*Новации* – апробация стандартов образования. Изучение СУМ и содержания учебного плана и КРР его реализации. Выбор новых УМК и альтернативных учебников. Диагностика и анализ уровня ЗУН и ОУУН. Освоение информационных, образовательных технологий и интерактивных средств обучения. Овладение технологией экспертизы профессиональной компетентности учителя и оказание помощи в повышении уровня его профессионализма. Создание банка данных учебно-дидактического обеспечения.

**Формы организационные и дидактические**

*Традиции* – коллективная форма работы над методической темой, предметные МО, индивидуальное самосовершенствование, наставничество. Педчтения, конференции, семинары, тематические педсоветы, методические дни, открытые уроки.

*Новации* – НМО по интересам, по уровню мастерства учителей, ШПМ и ШМиТ, АУЛ-М, психолого-педагогические тренинги; кафедры, организация ПЭ, НИ, ОЭР, конкурсы «Лучший учитель», методического мастерства и искусства учителя (самоанализ, осмысление своей деятельности). Интегративные. Анализ видеоуроков. Консультации – управленческие, психологические, акмеологические, правовые, документальные. Поддержка и помощь.

**Используемые методы**

*Традиции* – информационно-обобщающие, инструктивно-директивные, объяснительно-побуждающие. Монологические методы: доклад, лекция, сообщение, рассказ, показ.

*Новации* – имитационные деловые игры, ролевые игры, ОДИ. Решение педагогических задач (ситуации, разбор.) Переход на диалогические методы (беседа, диспут, дебаты, дискуссия, защита проектов, эстафета ППО).

### ***Позиция учителя***

*Традиции – обучаемый*

*Новации – обучающийся*

Учителю предоставлено право выбора форм и методов работы в НМС. Оценивается эффективность НМР не по числу методических мероприятий, разнообразию форм и методов работы с учителем, а по уровню профессиональной компетентности педколлектива, от которого зависит решение задачи развития личности ученика и выпускника школы.

### ***Принципы системности модели НМР:***

1) *перспективное и текущее планирование НМР*: коллективной, групповой, индивидуальной;

2) тематика всех форм деятельности должна соответствовать единой научно-методической теме школы (ЕНМТ);

3) наличие методического совета для решения проблем согласования, определения промежуточных и КРР, анализа и коррекции работы;

4) организация теоретико-методологических форм занятий для повышения уровня профессиональной компетентности педколлектива, педагогического мастерства учителей в соответствии с ЕНМТ;

5) рефлексия как самоанализ, осмысление, оценка предпосылок, условий и течения собственной деятельности, внутренней жизни; как процесс познания учителя самого себя как профессионала, своего внутреннего мира, анализ собственных мыслей и переживаний, размышление о самом себе как личности, осознание того, как его воспринимают и оценивают участники ОП, коллеги, другие люди.

Проблему ПКПК в межкурсовой период следует решать на основе целей и задач школы и учителя; результатов диагностики достоинства и затруднений в педагогической деятельности; сложившихся школьных традиций и условий школы.

*Содержание НМР* должно быть дифференцированным в соответствии с уровнем квалификации учителей:

– уровень начинающего специалиста – он готов к выполнению

трудовых функций, но недостаточно способен реализовать их на практике;

– уровень неспециалиста, владеющего теорией предмета, но не имеющего психолого-педагогических знаний;

– уровень учителя-профессионала с глубокими системными теоретическими знаниями предмета, практическими умениями и профессионально значимыми качествами;

– уровень учителя-мастера, обеспечивающего стабильно высокие КРР своего труда без перегрузки учащихся;

– уровень учителя-исследователя, учителя-экспериментатора, учителя-инноватора.

Хорошо организованная система непрерывного образования открывает путь к мастерству рядовому учителю. Учиться быть учителем – значит овладеть самоанализом своей деятельности. Привычное в употреблении слово «ДОЛЖЕН» следует заменить словом «можешь», чтобы часто звучали прекрасные слова: «Учитель! Ты *можешь* стать *Мастером* своего дела!». В этом залог успеха непрерывного образования

*Урок* есть форма, содержание и результат, его можно сравнить с природным алмазом. Чем большей обработке подвергается алмаз, тем ценнее он становится. Урок-алмаз постоянно шлифуют учителя, подвигая его к совершенству, называя новые грани алмаза инновационными педагогическими находками. Урок, как алмаз, должен находиться в центре внимания. Он требует от учителя глубокого осмысления уровня своей профессиональной компетентности, собственного опыта на основе знания теории и практики урока в педагогике и психологии, андрагогике, акмеологии, понимания сущности ОП как целостной педагогической системы, как сложного педагогического явления, как информационной и образовательной технологии, интерактивных средств и методов воспитания и обучения.

Проекты имеют темы коллективные и индивидуальные, их выбор зависит от актуальности и практической значимости, перспективности и ценности, которые способствуют формированию и развитию личности человека.

*Программа и технология работы над тематическим проектом включают компоненты:*

1. Цель и задачи проекта.
2. Предполагаемые КРР от реализации проекта.
3. Разделы проекта: обоснованность проблемы; анализ практики работы коллектива по проблеме, выявление факторов повышения эффективности их труда.
4. Разработка технологии проблемы.
5. Обобщение КРР-деятельности.
6. Управление проектом.

*Мероприятия по реализации задач проекта:*

- анализ источников по проблеме;
- ознакомление учителей с сущностью проблемы;
- организация САД и деятельности коллектива по реализации проекта (психологические, акмеологические, управленческие, валеологические, правовые, документальные консультации; поддержка и помощь; обсуждение промежуточных КРР; анализ КРР коллектива на различных формах; методические рекомендации).

*Результаты работы:* составление картотеки аннотированной литературы по проблеме; разработка критериально-оценочной системы к проблеме; разработка рекомендаций и памяток к педагогическому анализу проектной проблемы; экспертиза и экспертная оценка инноваций; разработка памятки по технике самоанализа деятельности и организации группового общения; видеосъемки проектных процессов.

Анализ КРР поможет увидеть общие проблемы в деятельности педколлектива, акцентировать внимание на решении выявленных дидактических затруднений учителя в работе, на создании условий для творческого развития учащихся и учителей, овладение интерактивными методами воспитания и обучения в педагогике, психологии, андрагогике и акмеологии. В результате такой проделанной работы может возникнуть новая проблемная тема, которая заинтересует педагогический коллектив школы, научно-методических объединений учителей, творческих групп и учителей-единомышленников.

Важно в ходе работы над проектом организовать целенаправленное взаимодействие с участниками ОП, цель которого – создание системы возможностей для эффективного личностного саморазвития учителя. Решение поставленной проблемы во многом

зависит от учителя, уровня его профессиональной компетентности, осознания своей роли в современных условиях.

В различных типах педагогического взаимодействия *главная задача* в организации общения – объединение людей для САД в коллективных формах обучения так, чтобы эти формы давали одновременно максимальную эффективность в познавательном и личностном развитии участника ОП. Взаимопонимание и сотрудничество между людьми в общении должны способствовать пониманию одним человеком другого. Это –

– *идентификация, эмпатия и рефлексия*. При идентификации человек воспроизводит образ мысли и действий своего партнера по общению, пытается познать его, попытаться поставить себя на его место. В результате идентификации усваиваются *нормы, ценности, установки, поведение, вкусы* воспринимаемых лиц. Способность человека представить себе, как он воспринимается другими, называется *рефлексией*, а эмоциональное сопереживание или сочувствие – *эмпатией*.

– *идентификация* (лат. – «отождествление») – опознание, отождествление чего-либо с чем-либо, сличение одного объекта с другими. Она является психологической предпосылкой успешного взаимодействия и взаимопонимания. Идентификация может выразиться в готовности чувствовать, переживать, действовать в отношении другого человека так, как если бы этим другим человеком являлся сам. В этих случаях она выступает как в форме деятельного сострадания неудачам другого человека, так и в форме активного сопереживания его успеху. Идентификация позволяет субъекту РЕФЛЕКСИРОВАТЬ и быть адекватным социальным ожиданиям. РЕФЛЕКСИРОВАТЬ означает обращать сознание на самое себя, размышлять над своим психическим состоянием; это не только знание или понимание другого, но и знание того, как другой понимает рефлекслирующего индивида.

– *эмпатия* (греч. – «сопереживание») – понимание и чувствование в переживании, эмоции, психические состояния другого человека. Процесс эмпатии является в основном интеллектуальным и эмоциональным по своему содержанию. При этом эмоции, чувства субъекта эмпатии не тождественны тем, которые переживает человек, являющийся объектом эмпатии. Эмпатия включает:

понимание эмоционального состояния другого человека (*когнитивный* уровень), сопереживание или сочувствие, которое испытывает субъект эмпатии в отношении другому лицу (*аффективный* уровень), активное помогающее поведение субъекта (*поведенческий* уровень).

Все эти способы являются важными инструментами познания человеком других людей и самого себя. Но их механизмы действуют в тех случаях, когда сам учитель является профессионалом не только в предметной области, но и в сфере методологии и методики психолого-педагогического анализа, проявляет себя как творческая личность, уважительно относится к опыту и достижениям других, верит в возможности ученика.

Великий китайский философ Лао Цзе писал: «тот, кто познал других, учен; тот, кто познал себя, мудр», а латинское изречение гласит: «Если ты мудр, то будь пчелой».

*Эффективность* – степень достижения заданной цели деятельности с учетом оптимальности (необходимости и достаточности) затраченных усилий, средств и времени. Учителю надо постоянно настолько эффективно построить ОП, чтобы к его концу произошли изменения в ученике.

**Примерная тематика** для творческих работ и зачетов

1. Эффективные инструменты ОП: опыт и поиск.
2. Режиссура урока, общение и поведение учителя.
3. Проблемы прав, обязанностей и ответственности учителей и учащихся.
4. Выразительность поведения учителя на уроке.
5. Учитель – герой нашего времени.
6. Образовательное пространство в образовании взрослой зрелой личности.
7. Акмеологическая модель учителя как взрослой зрелой личности.
8. Мониторинг качества воспитания и обучения как средство управления образованием.
9. Критерии оценки работы школы, деятельности ученика и учителя.
10. Портфолио ученика и учителя: педагогический и научно-методический потенциал.
11. Передовой педагогический опыт: распознавание, изучение,

обобщение, распространение и внедрение.

#### Литература

1. Гладкая И. В. Оценка образовательных результатов школьников. – СПб. 2008.
2. Гришина И. В., др. Процедуры оценивания работы школы. – СПб., 2007.
3. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых. – М. 2005.
4. Татарченкова С. С. Организация методической работы. – СПб. 2008.

#### Словарь

1. *Инструмент* (лат.) – «орудие», «ручное пособие», «устройство для работы».

2. *Орудие труда* – это техническое приспособление, при помощи которого производится действие. В переносном смысле – средство достижения цели.

3. *Инструментарий* – это совокупность инструментов, применяемых в какой-то специальности (педагогический инструментарий, дидактический инструментарий). Инструментарий состоит из учебного курса, образовательной технологии его реализации, компьютерной поддержки и научно-методологического сопровождения. Совокупность используемых инструментов – это *технология*.

4. *Эффективность* – степень достижения заданной цели деятельности с учетом оптимальности (необходимости и достаточности) затраченных усилий, средств и времени. Учителю необходимо настолько эффективно построить ОН, чтобы к его концу произошли изменения в ученике.

5. *Умение* – это готовность выполнить действие (А. В. Усова); способность выполнить работу качественно в новых условиях и в определенные сроки (К. К. Платонов); возможность выполнять действие (деятельность) в соответствии с целями и условиями, в которых приходится действовать (Педагогическая энциклопедия); главное – *эффективность выполнения действия*.

6. *Навык* – это автоматизированное сознательное действие человека, характеризующееся высокой мерой усвоения; действие, доведенное до автоматизма. *Умения и навыки* проявляются в действиях, но формируются разными путями. *Умения* через упражнения в изменяющихся условиях, то есть постоянное перенесение действий в новые условия, в новую ситуацию. *Навыки* приобретаются в многократных упражнениях в одних и тех же условиях деятельности. Действие выполняется автоматически, контроль

осуществляется подсознательно, что ведет к разгрузке мозга, к сокращению времени на выполнение любого действия, уменьшает количество ошибок. Ученик, владеющий навыком, может совершать действие быстрее и эффективнее, нежели тот, у которого навык менее автоматизирован (С. С. Татарченкова).

*Учиться* – значит *уметь*: рационально организовать свой труд; самостоятельно добывать знания; ориентироваться в потоке информации.

*Формирование* любого умения – это длительный процесс, систематический и целенаправленный.

***Группы умений:***

- *интеллектуальные* – умение овладевать информацией;
- *информационные* – умение ориентироваться в потоке информации;
- *коммуникативные* – умение владеть устной и письменной речью;
- *организационные* – управленческие умения.

*Владеть мыслительными операциями:* анализ и синтез, обобщение и дифференциация, абстрагирование и конкретизация, сравнение и аналогия, установления причинно-следственных связей и антиципации – это значит *уметь учиться*, быть *свободным и уверенным* в себе человеком, способным жить в быстро меняющемся мире.

Необходима целенаправленная деятельность по развитию ОУУН учащихся, реализующая задачу определения:

- *системы основных умений и требований* к уровню их сформированности у учащихся;
- *требований* к их составу и уровню сформированности у учащихся на каждой ступени обучения;

*Знание законов жизни несравненно важнее многих других знаний, а знание, ведущее нас к самосовершенствованию, есть знание первой важности.*  
Г. Спенсер

- *вклада* предметов в формировании умений;
- *методики* обучения и *критериев* сформированности.

Формирование педагогических умений подготовки и проведения ОП как целостной ди-



дактической системы, как технологии воспитания и обучения длительный и поэтапный процесс.

**Содержание и этапы работы**

– *Начальные классы. Умения:*

1. Организационные – основа (организация рабочего места, постановка цели и задач работы, ее планирование, осуществление самоконтроля и самоанализа). Контроль: выполнение задания на определение сформированности указанных умений (май).

2. Информационные – работа с текстом книги. Контроль: умение выделить предмет мысли в тексте (апрель).

3. Коммуникативные – умение слушать, задавать вопросы, др. Контроль: уметь задавать вопросы, возражать и доказывать свою точку зрения.

4. Интеллектуальные – умение соотнести два предмета. Контроль: умение соотнести два предмета и сделать вывод о принадлежности их общему понятию (май).

– *5–9 классы. Умения:*

1. Организационные – умение практического применения. Контроль: выполнение сложного задания.

2. Информационные – умение работать с различными источниками информации. Контроль: подготовка плана выступления по теме.

3. Коммуникативные – умение слушать и записывать одновременно (5–7 классы); выражать свои мысли и выступать перед аудиторией, вести полемику (8–9 кл.). Контроль: выполнение заданий, посещение ОП.

4. Интеллектуальные – умение сравнивать до обобщения и до качественной ступени. Контроль: сравнение двух объектов (февраль – май).

– *10–11 классы. Умения:*

1. Организационные – полная самостоятельность. Контроль: выполнение задания.

2. Информационные – владение разными методами работы со всеми источниками. Контроль: выполнение задания.

3. Коммуникативные – умение участвовать в дискуссии, задавать вопросы, доказывать, аргументировать. Контроль: открытые уроки, обмен мнениями.

4. Интеллектуальные – умение творчески применять различные виды и формы сравнения. Контроль: сравнение двух явлений. (февраль – апрель). Ввести сформированные вычислительные умения и навыки учения и самосовершенствования в общую систему ОУУН. Контроль: задания на проверку (апрель).

*Результативность:*

1. Повышение ответственности руководителей школы за ее деятельность, за условия повышения квалификации и рост профессионального уровня учителей как взрослой зрелой личности (АКМЕ).

2. Возрастание интереса к психолого-педагогическим и андрагогико-акмеологическим знаниям, изменение отношения к этим наукам.

3. Интеграция науки и практики, появление уверенности в использовании продуктивно-творческих форм и методов, приемов и средств, информационных и образовательных технологий, их оригинальное сочетание в достижении целей.

4. Улучшение микроклимата в коллективе, появление потребности в творческом и интерактивном общении; возрастание значения самооценки, саморефлексии учителем собственной деятельности.

5. Формирование более высокой культурной среды профессиональной и личностной жизнедеятельности учителей.

6. Изменение взаимоотношений в рамках субъектно-субъектных отношений «учитель – ученик». Повышение профессиональной компетентности учителя в области дидактики. Профессионально компетентным (по А. К. Марковой) называется такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в воспитанности и обученности школьников. Эти стороны составляют пять блоков профессиональной компетентности (Исламгулова С. К. О профессиональной компетентности учителей// Творческая педагогика, 2009. № 1).

Необходим постоянный творческий поиск учителей. Самым ценным результатом является ощущение продвижения к вершине духовной зрелости учителя.

*(Окончание следует.)*

## ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ: ОТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ДЕЙСТВИЮ

**Бобрышева И. В.,**

ст. преподаватель Волгоградского государственного  
педагогического университета

*Существовать по-человечески —  
значит самому называть мир и изменять его.  
Пауло Фрейре (бразильский педагог-гуманист)*

Водитель, севший за руль машины и не имеющий навыков вождения; парикмахер, плохо владеющий ножницами и расческой; кулинар, приготовивший несъедобное блюдо... Кто ж из нас не встречался с подобными примерами отсутствия профессионализма?! Их можно наблюдать сплошь и рядом. Мы так же легко, часто интуитивно, можем отличить мастера своего дела в какой-нибудь сфере от обычного профессионала-ремесленника. Но в сфере образования нередко иная картина. Уровень профессионального мастерства учителя не всегда можно определить с первого взгляда. Тем более если он отлично знает предмет, который преподает.

Между «предметником» и подлинным Учителем (педагогом-мастером, «гуманитарным педагогом») есть серьезные отличия. Преподавать учебную дисциплину и «образовывать» человека – это не одно и то же. Требуются разные способности в зависимости от того, какую модель образования – предметноцентрированную или гуманитарную – реализует на практике учитель. Первая модель предполагает необходимость дать ученику предметные знания и помочь ему ориентироваться в уже «состоявшейся» культуре. Вторая – направлена не только на изучение предмета, но, главным образом, на познание самой личности ребенка, изучающего тот или иной предмет. Опыт восприятия личностью своих процессов познания и умения создавать собственную культуру является основой содержания образования в данной модели.

Способность работать с «человеческим материалом» свидетельствует о наличии гуманитарно-педагогической компетентности учителя. Что значит такая работа? То, что учитель хорошо понимает «устройство» человека как «био-психо-социо духовной системы», закономерности развития ее внутренних структур сознания. Он осоз-

нает сложность образовательной ситуации (и в целом ситуации жизнедеятельности, развития) конкретной личности, которая проявляется на внешнем и внутреннем уровнях. Это означает, что личностные проявления, поведение ребенка имеют внутреннее обоснование. Нужно уметь их адекватно «прочитывать». Возгласы некоторых учителей: «Как он мог так поступить?!» – свидетельствуют как раз о гуманитарной некомпетентности учителя, о его неумении видеть широкую сеть связей, в которой находится ребенок. Педагог-мастер следует в своей деятельности гуманитарному принципу, заключающемуся в невмешательстве во внутренний мир личности и одновременно позитивном влиянии на его развитие. Такой педагог, обладающий гуманитарно-педагогической компетентностью, является мощным «ресурсом» школы. Но пока что, к сожалению, существует дефицит данного ресурса. Здесь, по всей видимости, кроются причины того, что существенных (сущностных) изменений в образовании, несмотря на серьезные и заметные нововведения, не наблюдается.

Нами было проведено обследование учителей 9 общеобразовательных школ Волгограда, Волгоградской области и Калмыкии. Обследована также ситуация профессионально-личностного развития молодых специалистов системы образования г. Волгограда (375 человек). Анализ деятельности педагогов со стажем более пяти лет показал, что подавляющее большинство из них находятся в плену знаниево-просветительских методов и средств. Все внимание на уроке уделяется только предметному материалу. Переживания ребенка по поводу его образовательной ситуации и сама его субъектная позиция не принимаются во внимание. Вот некоторые наблюдения, позволяющие сделать определенные выводы об уроке, который мы посетили. Урок по химии в 8 классе одного из образовательных учреждений. Тема «Вода». В течение всего урока внимание и учителя и учащихся было направлено на один-единственный «объект» – воду как химическое явление. Восьмиклассники говорили о формуле воды, рассматривали определенные картинки, давали характеристики составу воды, проводили опыт. И ни одного действия, ни одного задания не было связано с тем, чтобы обратить внимание на сам процесс общения, восприятия учебного материала, ситуацию урока, его темы, себя и вообще на «присутствие» ученика на уроке. Нам удалось заметить, что как раз «присутствовали» не все: кто-то незаметно для учителя нажимал кнопки сотового телефона, кто-то откровенно скучал, кто-то старался угодить учителю и проявлял нарочитую активность.

О чем это говорит? О том, что данный урок – пример предметоцентрированного образования. Ученики так много узнали о предмете, но совершенно ничего нового не узнали о себе как субъектах его изучения. Они просто «не видели» себя. Центром внимания были интерактивная доска с формулами, шарики («молекулы» водорода и кислорода), картинки, сообщение из области химии. Такое обучение влияет на эрудицию ученика, но культуры не прибавляет. Нет сомнения в том, что учитель знает предмет (методическая подготовка его была блестящей), но он не владеет ситуацией «образования человека», обеспечения становления его самосознания. Налицо отсутствие гуманитарной компетентности.

У начинающих учителей существуют серьезные затруднения в общении с коллегами, учениками, родителями, администрацией школы. Они испытывают страхи, тревожность и неудовлетворенность собой. Некоторым педагогам, независимо от стажа работы, свойственно непонимание ученика как «отдельного экземпляра», частности, исключения. На это указывают многие факты. В частности, в педагогической среде распространено стереотипное восприятие детей, когда о них делаются заключения лишь на основании каких-либо внешних проявлений: «лентяй», «ему ничего не надо», «тупой», «только тряпки в голове» и т.п. Учителя говорят о нехватке времени на усвоение учебного материала, об отсутствии у детей интереса к учебе, о напряженности в общении с родителями и не всегда видят причины проблем в самих себе.

Зафиксирован высокий уровень конфликтности в школе. Следует согласиться с В. Б. Ольшанским, автором книги «Практическая психология для учителей»: на каждом уроке возникает от 25 до 150 ситуативных положений психологической несовместимости педагога и детей, с которыми многие учителя не умеют конструктивно справляться. В этих условиях, как показывают исследования, типичный педагог средней школы, не вполне удовлетворенный процессом своего труда весьма удовлетворен самим собой. «Масла в огонь» подлила ситуация с ЕГЭ, когда многие педагоги продемонстрировали неготовность конструктивно разрешать незнакомые трудности и проблемы. Они, как показали наблюдения, еще больше нагнетали и без того нервную обстановку единого государственного экзамена. Таким образом, мы делаем вывод об отсутствии у большинства учителей, работающих сегодня в городских и сельских школах, гуманитарно-педагогической компетентности. При этом, как ни странно,

можно констатировать повышение их квалификации и предметной подготовки (например, информационно-компьютерной), а также возросшую внешнюю активность (отчасти это объясняется новой системой стимулирования и необходимостью оформлять портфолио).

Отсутствие гуманитарно-педагогической компетентности привело к тому, что произошел, по словам В. И. Слободчикова, разрыв между педагогическим знанием и педагогическим действием. Учителя много знают, они принимают и декларируют прогрессивные идеи, приветствуют современные образовательные технологии и много о них говорят, но не владеют этими самыми технологиями, не умеют адекватно взаимодействовать с ребенком как носителем субъективной реальности. И причин этому много. Прежде всего отметим: сложившаяся практика профессиональной подготовки будущих педагогов не обеспечивает формирование у них гуманитарной компетентности. Учебная деятельность в традиционной системе педагогического образования, как справедливо замечает А. А. Вербицкий, оказывается «нейтральной» по отношению к предмету будущей профессиональной деятельности. В результате такого обучения «мы имеем (в лучшем случае) знатоков, эрудитов в конкретной области знания, но не субъектов целостной педагогической деятельности» (В. И. Слободчиков). Оказываясь в школе, выпускник вуза на несколько лет проваливается в «яму адаптации». Он знает учебный предмет, но не умеет педагогически целесообразно работать с конкретным человеком.

Итак, что же такое компетентность педагога вообще и гуманитарно-педагогическая компетентность, в частности? Наиболее точный смысл компетентности передают слова «употребление» (знаний, умений), «деятельность» и «ситуация». Та или иная ситуация в контексте определенной деятельности запрашивает конкретные практические умения личности. Под компетентностью понимается «основывающийся на знаниях интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» (И. А. Зимняя). В связи с этим можно сделать вывод, что педагогическая компетентность учителя связана с его реальной профессиональной деятельностью, которая характеризуется многообразием контекстов применения знаний, комплексным характером педагогических ситуаций, требующих системного их использования. «Компетентность – это знания в действии» (А. Г. Асмолов).

Сущность понятия «компетентность» раскрывается в контексте вопросов целеполагания. Логичен вывод: если цель педагогической деятельности состоит не в том, чтобы разными способами «втолкнуть» знания в ученика и заставить его выполнять какие-либо учебные действия, а в том, чтобы развить с помощью учебного предмета (культуры) его родовые (человеческие) способности и научить «быть человеком», то что же должен уметь делать учитель? Он должен уметь влиять на самосознание ребенка и работать с этим самосознанием. Самосознание же предполагает знание личности о себе, понимание себя как многомерной «системы» и отношение к себе. В условиях традиционного образования, как известно, ребенку не требуется «знать» себя – важно, чтобы о нем знал учитель. Именно учитель является в данном случае главной инстанцией, задающей содержание образования и осуществляющей контроль за учебной деятельностью ученика.

Педагог, владеющий гуманитарно-педагогической компетентностью, помогает ребенку понимать самого себя как субъекта образовательной деятельности, видеть и ощущать его собственные действия со стороны, «изнутри». Здесь нужна специальная работа с рефлексивным сознанием. Необходим поэтому новый тип педагогических задач, вопросы другого порядка – такие, которые повышают осознанность ученика, стимулируют его авторство в образовании. Учитель чутко улавливает субъективно-личностную проблематику ребенка: его страхи, волнения, переживания, сомнения и т.п. Он выстраивает взаимодействие с ним в режиме сотрудничества и помогает ему создавать новые формы культуры.

**Гуманитарно-педагогическую компетентность** учителя, в самом общем виде, мы определяем таким образом: это готовность и способность педагогически целесообразно работать с ребенком как «человеком» – его целостностью, уникальностью (субъективной реальностью) и внутренними эмоционально-психическими, интеллектуальными, коммуникативными, ценностно-смысловыми структурами. Необходимо иметь чутье (или эту самую компетентность), чтобы при взаимодействии с ребенком видеть и понимать его нужды, помогать ему решать внутренние проблемы роста и развития. В любом случае имеется в виду забота о сохранении его человеческой целостности, поддержка его личностного достоинства и обеспечение опыта рефлексии (самоосознавания), которого ему недостает.

Педагогически целесообразно работать означает воспитывать,

обучать и развивать в соответствии с принципом «не навреди», на основе достаточности ресурсной («питательной») образовательной среды и с учетом внутренней проблематики ребенка. Вполне понятно, что перед педагогом стоят в данном случае как минимум три главные задачи.

«Не навреди» – первая задача, которая заключается в обеспечении саморазвития ребенка, поддержке сильных сторон его личности. Данная задача, по-другому, определяется как соответствие принципу гуманитарности. Если же учитель всеми способами подавляет личность ученика, снижает его самооценку, манипулирует его сознанием и поведением, то мы будем считать, что он не следует данному принципу. Предполагается в данном случае осуществление таких педагогических действий по отношению к ученику, которые согласуются с природой конкретного ребенка, его уровнем готовности к образовательному процессу и которые направлены на приобщение его к культуре (единство природосообразности и культуросообразности). Учебный предмет здесь выступает лишь средством, «поводом» для становления человечности ребенка.

Вторая задача учителя – создать образовательную среду гуманитарной культуры (культуры духовно-нравственных, диалогических, ценностно-смысловых отношений). Среди показателей недостаточной ресурсности такой образовательной среды можно выделить: отсутствие лично значимой для ученика информации; непредоставление ребенку определенных инструментов работы с собственным внутренним миром; низкий уровень знаний о человеке и общей культуры учителя; непонимание им собственных внутренних процессов и последствий своих реакций; непредоставление возможностей ребенку для его самораскрытия и самореализации. Яркий пример отсутствия такой среды на уроке: учитель «не замечает» страхов и тревожности детей, давит на них своим авторитетом, не дает знаний об устройстве «воспринимающего аппарата», не разбирается вместе с учеником с его проблемами непонимания какой-либо информации.

Третья задача – учет внутренней проблематики ребенка – связана с пониманием объективности внутренних и внешних процессов. Одна сторона медали – когда учитель помогает детям изучать предмет в последовательности развертывания его содержания (от простого к сложному), когда обеспечивается познавательная деятельность ученика. Другая сторона – когда педагог понимает иерархию внутренних потребностей ребенка и действует в соответствии с ней. Например,



если познавательная активность низкая, то, чтобы обеспечить ее повышение, необходимо помочь ученику решить насущную внутреннюю проблему, мешающую быть активным на уроке. Это, возможно, страх перед оценкой, переживания по поводу конфликтов в своей семье или тревожность, которая возникла на почве взаимоотношений со сверстниками. Не следует в данном случае узнавать об этих проблемах и, тем более, «обнародовать» их. Надо о них просто помнить. Они, по сути, схожи у всех и связаны с потребностью каждой личности в безопасности и любви («меня принимают», «я есть»), доминировании и успехе («у меня есть мое пространство»), действии и самореализации («я могу»), уважении и самоуважении («я хороший»). Речь идет о закономерностях выстраивания нескольких ситуаций, которые в совокупности составляют целостность той или иной образовательной ситуации. Их последовательность продиктована логикой развертывания субъективной реальности (уникальности внутреннего мира присутствующих). Научное обоснование этой последовательности дано в исследованиях, посвященных текстуально-диалогическому принципу образования (С. В. Белова, О. А. Степанчук). Мы можем проследить такую последовательность на уроке.

Итак, урок. Первая ситуация, которая возникает, когда учитель входит в класс, – это ситуация общения. Она связана с установлением контакта с детьми. Учитель и ученик должны «встретиться» друг с другом как «собеседники». Нередко педагоги игнорируют этот момент, обращаясь, едва переступив порог класса, к теме урока и к учебному материалу. Но Встреча (контакт) важна. Ребенку нужно показать хотя бы глазами, что он «есть» (на этом уроке, в педагогическом пространстве учителя), что именно к нему пришел педагог и готов помогать ему получать новый опыт. Следующая ситуация связана с готовностью ученика понимать учителя (его объяснение, учебные задания). А если ученик «не видит» формулу, не понимает уравнение? И шире – не видит роли и значения образования в своей жизни. Учитель в данном случае работает с мыслительным аппаратом ребенка, его структурами восприятия, смыслами. Как понимает его ученик? Что он мыслит по поводу той или иной предметной информации? Потом (третья ситуация) возникает необходимость в предъявлении учеником своего образовательного запроса. Чего же хочет ученик от учебного предмета, от учителя? Умеет ли он ставить перед самим собой цели и задачи? Учителю необходимо помочь ученикам формулировать их собственные вопросы. Именно: не учить искать в

учебнике готовые ответы на «чужие» вопросы, а побуждать к вопрошанию, к спрашиванию самого себя. Ситуация следующая есть ситуация деятельности, когда ученик учится быть творцом, автором продукта своей работы. И учителю необходимо работать с данной ролью «творца». Наконец, возникает ситуация экспертизы, анализа и оценки своей деятельности и своей позиции, когда ученик выступает соавтором учителя, когда он учится анализировать свой вклад в урок и в собственное образование. Так вот если учесть данную логику, то легко можно догадаться, почему тот или иной ученик поступил определенным образом, например, не выполнил задание или выполнил его несамостоятельно (скачал сочинение из Интернета, списал задачу у соседа и т. п.). Чтобы ученик принял себя в качестве «творца» своего образования (ситуация деятельности) и проявил серьезное отношение к учебе, к себе как саморазвивающейся личности, ему нужно осознать свои роли «собеседника» (ситуация общения), «мыслителя» (ситуация познания), «ученика» (ситуация проявления инициативы).

Рассмотренные нами задачи затрагивают три объекта, которые держит в поле зрения педагог, – цель, содержание и процесс образования. Для гуманитарной модели образования характерны цели, связанные с развитием базовых, родовых способностей человека (в частности, способности к рефлексии и диалогу). Содержание образования включает в себя опыт самопознания и самосознания ученика, совокупность материала, обеспечивающего ориентировку в субъективной реальности – мире ощущений, эмоций, чувств, отношений, смыслов. Опыт такой ориентировки ученик накапливает, когда он имеет возможность взаимодействовать с любым сообщением (словом учителя, информацией учебника, собственным поведением и продуктом деятельности) как с «текстом», у которого есть автор и адресат. Образовательный процесс предполагает, как мы уже показали, постепенное проживание учеником разных ситуаций и анализ своих позиций. Обобщая сказанное, мы можем выделить основные умения учителя, свидетельствующие о его гуманитарно-педагогической компетентности. Это умения:

- 1) устанавливать межличностный контакт с учеником;
- 2) адекватно «прочитывать» эмоции, поведение, личностные проявления ученика;
- 3) поддерживать уверенность ученика в себе;
- 4) открыто предъявлять детям контекст своего мышления, поведения и деятельности;
- 5) изучать и учитывать ситуацию развития конкретного ребенка;

6) обеспечивать ему личностную безопасность, внутреннюю свободу и право выбора;

7) соблюдать баланс прямой и обратной связи, создавать систему договоренностей с учеником;

8) стимулировать интерес ученика к собственному внутреннему миру, личностной позиции;

9) работать со структурами мышления (мыслеобразами) ученика, его ценностно-смысловой сферой;

10) выстраивать образовательный процесс в соответствии с последовательной актуализацией разных позиций ученика («собеседника», «мыслителя», «ученика-заказчика образования», «деятеля», «эксперта»);

11) понимать себя как «педагогический инструмент» и совершенствовать его.

Проанализировав особенности видов педагогической деятельности, характерных для предметоцентрированной и гуманитарной моделей образования, мы выявили следующие сравнительные черты разных типов педагога (см. Таблицу).

*Таблица*

<b>Факторы сравнения</b>	<b>«Учитель-предметник»</b>	<b>Педагог гуманитарного типа (носитель гуманитарной культуры)</b>
Функции педагогической деятельности	Обеспечить предметные знания и умения учеников	Обеспечить развитие самосознания ребенка и становление его позиции субъекта культуры
Ценностно-целевой ориентир	Акцент на усвоении учебного материала	Акцент на процессуальной стороне обучения и качественных характеристиках личности
Позиция педагога	Передачик знания, инициатор формирования личности учащегося, внешний контролер	Носитель культуры, соавтор урока, фасилитатор
Способ коммуникации	Монолог, диалог как обмен предметной информацией	Ценностно-смысловой диалог, обмен смыслами
Восприятие личности учащегося	Личность учащегося сравнивается с другими, оценивается с точки зрения его успеваемости и дисциплины	Личность учащегося признается как целостная, независимая, существующая сама по себе, уникальная, самооценная и незаменимая
Контроль и оценка	Внешнее оценивание успеваемости по существу	Стимулирование самооценки; организация самоконтроля и

	щей системе отметок	саморефлексии
Векторы профессионального саморазвития	Стремление к предметно-методической компетентности, к внешнему успеху (признанию)	Стремление познавать психологию человека и искать педагогически целесообразные средства влияния на его внутреннюю сферу; саморазвитие и саморефлексия
Показатели психологического здоровья	Синдром «эмоционального сгорания»	Наличие достаточных жизненных сил, способность их восполнять, саморегуляция

В реальном педагогическом процессе постоянно возникают ситуации, которые, на наш взгляд, требуют гуманитарно-педагогической компетентности учителя. Среди них, например, ситуации разного отношения учащихся к предмету, уроку, учителю. Налицо субъективные смыслы образования. Ученики имеют свои контексты жизнедеятельности. Умение работать с этими контекстами, видеть текст в контексте, прочитывать его адекватно, а также готовность учитывать разные смыслы детей и при этом снимать противоречие между невмешательством во внутренний мир личности и влиянием на ее ценностно-смысловую сферу – все это свидетельствует о степени сформированности гуманитарно-педагогической компетентности у педагога. Учителя-предметники порой возражают: мол, мы всегда работали с личностью ребенка. И все-таки согласимся: в центре внимания большинства учителей предметная информация, а ребенок важен постольку, поскольку надо «втиснуть» в него эту информацию. Чтобы ученик воспринимался как уникальность и как автор своего образования, у педагога должен быть сформирован определенный тип мышления и миропонимания.

Учитель-предметник умеет взаимодействовать только с одной «частью» ребенка – его ролью ученика. Ему важно передать ученику определенное количество учебной информации, не беря seriously во внимание его контекст жизни и его сознание. Учитель дает установки: «выучи», «запомни», «расскажи», «объясни», «пойми». Но как запомнить и понять? Многие процессы, связанные с образованием, протекают «внутри» личности. И ребенок не может самостоятельно определиться в хаосе собственных ощущений, чувств, отношений, переживаний, потребностей и мотивов. Часто учитель, передавая знания, не обращает внимания на индивидуально-субъективные способы восприятия учеником этих знаний, на сам «аппарат» его мыш-

ления и самосознания.

Педагог, реализующий гуманитарную модель образования, – это личность с высоким уровнем сознания, профессионального мастерства и культуры, способствующая становлению в ребенке его «человечности». Это педагог-мастер. Он понимает особенности создания совместно с учениками урока как произведения искусства. Он готов помочь ребенку в его индивидуально-личностном саморазвитии. И, что очень важно, такой учитель умеет передавать воспитанникам свое жизнелюбие, свой позитивный настрой. Он в каком-то смысле есть внешний «ресурс» развития ученика. Педагог-мастер берет на себя ответственность за взаимоотношения с детьми и за поддержку в ребенке его сущностных сил. Он хорошо владеет собой как педагогическим «инструментом». Понятно, что такие педагоги «выращиваются» в особой образовательной среде гуманитарной культуры, для которой характерны целостные знания о человеке, диалогические ценностно-смысловые отношения, личностная свобода, атмосфера творчества, стимулирование саморазвития.

Процесс формирования гуманитарно-педагогической компетентности учителя может осуществляться в условиях профессиональной подготовки учителя и в разных формах повышения педагогической квалификации. На наш взгляд, для этого необходимы психолого-педагогические диагностические исследования, тренинги, семинары, мастер-классы, психологические консультации (индивидуальные и групповые), коучинг и т. д. Очень важно помочь педагогу спроектировать и выстроить индивидуальную траекторию своего профессионально-личностного самообразования с учетом гуманитарно-педагогической компетентности.

Интересный опыт накоплен нашим научно-исследовательским центром гуманитарных образовательных технологий Волгоградского государственного педагогического университета, который является свободным сообществом ученых, аспирантов, студентов и учителей-практиков. Здесь исследуются вопросы гуманитаризации образования, повышения «гуманитарного ресурса» общества. Руководит центром доктор педагогических наук, профессор ВГПУ С. В. Белова. В центре разработаны образовательные программы для учителей и руководителей образовательных учреждений, которые способствуют формированию гуманитарной компетентности и которые реализуются в разных группах педагогов в условиях повышения квалификации на ФППК и внутришкольной методической работы. Вот аннотации к

некоторым из них.

Программа **«Управление школой как гуманитарной системой»**. Выявляются объективные и субъективные факторы развития образовательной организации. Изучаются особенности инновационной деятельности в образовании, вопросы командообразования, установления конструктивных межличностных отношений в коллективе в условиях создания школы гуманитарно-антропологического типа.

Программа **«Профессиональное мастерство педагога»**. Педагогическое мастерство раскрывается как искусство создания гуманитарной образовательной среды, ценностно-смыслового общения, диалогической образовательной ситуации, саморазвития Учителя-Мудреца. Педагоги учатся создавать творческие работы (авторские тексты), в которых художественными средствами описывают свою педагогическую деятельность и уровень педагогического мастерства. Дают описание «закадровой» части одного из его уроков, описывают свои переживания на уроке.

Программа **«Актерская техника и режиссура в профессиональной деятельности учителя»**. Педагогическая деятельность изучается в контексте психологии искусства и опыта театральной педагогики. Проблемы поведения учителя и его взаимоотношений рассматриваются через призму художественных способов восприятия. Расширяется представление учителя о себе как носителя ролей и образов, как «педагогическом инструменте». Учителям дается возможность примерить на себя разные роли и понять, из какого образа они обычно в своей практике действуют.

Программа **«Жизненные силы учителя»**. Дается представление об эмоциональном истощении и профессиональном выгорании педагогов, практически осваиваются методы аутотренинга, работы по профилактике и укрепления психо-физического состояния. Педагоги выясняют причины и способы преодоления своих проблем, неприятных состояний и психосоматических расстройств; возможности восстановления связи со своей природой и увеличения своих жизненных ресурсов. Они совершают (в условиях тренинга) «психоархеологические раскопки» своего потаенного внутреннего мира, исследуют «физику», «химию» и «географию» своего тела.

Программа **«Я – творец Моей Жизни»**. В рамках тренинга происходит знакомство с техниками самоосознания, саморегуляции, самоуправления и проектирования своей жизнедеятельности. Предла-

гаются возможности переосмысления собственной жизни с целью улучшения ее качества. Изучаются «сценарии» действий и уровни самосознания человека. Раскрывается модель выбора «модулей сознания» и вариантов желательных событий. Педагоги работают над созданием собственного «герба», собственной программы жизнедеятельности. Учатся распознавать свои намерения, ставить цели и режиссировать свое бытие в профессии.

Программа **«Профессионально-личностное саморазвитие и педагогическая самоидентификация учителя»**. Предлагается система лично-развивающих тренингов и семинаров, направленных на формирование опыта саморефлексии учителя, осознание иерархии своих идентификаций, проектирование им своего пространства профессионального и личностного развития.

В рамках программы деятельности центра в настоящее время реализуются два интересных проекта – «Повышение профессионального мастерства и гуманитарной культуры педагогов» и «Педагог 21 века». Первый проект осуществляется на базе школ Новониколаевского района Волгоградской области. Его особенности заключаются в создании модели корпоративного обучения педагогов «на месте». Идея проекта сформулирована так: «Создавать пространство творческого саморазвития! Накапливать жизненные силы и действовать! Иметь педагогическую идентификацию!» Этой идее подчинены разные виды и формы деятельности учителей: организация и работа педагогического клуба «Сфера»; создание социально-образовательных проектов совместно с детьми и родителями; проведение психологических тренингов и обучающих семинаров для всех участников образовательного процесса; стажировки в лучших образовательных учреждениях г. Волгограда и г. Москвы; встречи со специалистами в разных областях культуры и искусства; исследовательская деятельность и консультации ученых. Учителя изучают педагогическую реальность (человеческую реальность) во всем ее многообразии. Один из проектов, который организовала со своими детьми учитель истории Марина Николаевна Спирина, заслуживает отдельного внимания. Это создание фильма «Три судьбы» об учителях, давно ушедших на заслуженный отдых. Главный результат здесь не сам по себе фильм, который был показан в клубе поселка, а то, что осталось за кадром: встреча детей с человеческими судьбами и с «живой историей», творческое общение, развитие разнообразных (психологических, писательских, операторских, художественных и других) навыков, все что содействует воспитанию человеческого в человеке.

Второй проект реализуется на базе Волгоградского государственного педагогического университета и Калмыцкого государственного уни-

верситета, на базе отдельных школ г. Волгограда и г. Элисты. Особенности второго проекта – в исследовании путей обновления арсенала педагогических средств и в накоплении опыта работы учителя над совершенствованием своего психофизического аппарата. В рамках проектной деятельности изучаются методы сценического искусства, осуществляется сотрудничество с Театральным институтом им. Б. В. Шукина. Учителя и студенты имеют возможность проходить стажировку в театральном вузе, организовывать творческие встречи. Чтобы педагог мог адекватно понимать другого человека (ребенка), ему необходимо, в первую очередь, осознать свою внутреннюю «вселенную», все свои статусы, роли, образы. Необходимо учиться входить в положение другого, перевоплощаться, идентифицироваться с собеседником. Все это позволяет делать актерская техника.

Гуманитарно-педагогическая компетентность учителей, судя по результатам проектов, формируется в условиях определенной среды, в которой педагоги сами ищут новые способы улучшения педагогической ситуации, а не изучают готовые алгоритмы.

Мы убеждены, что будущее современной школы за профессионалами, обладающими гуманитарно-педагогической компетентностью. Это личности, осознающие все аспекты педагогической реальности, умеющие в полной мере брать ответственность за отношения с другим человеком, способные предвидеть результаты своей деятельности и гармонизировать в себе все свои «я» с целью адекватного влияния на ценностно-смысловую, духовно-нравственную сферу растущего человека. В связи с чем, важен процесс теоретического и практического освоения учителями гуманитарно-антропологической модели образования, гуманитарных педагогических технологий. Собственно-человеческое (подлинно гуманитарное) образование может быть обеспечено посредством особого типа деятельности – диалога с субъективной реальностью, в результате которого личность накапливает опыт целостного восприятия и понимания ценностей и смыслов, опыт самоосознавания, культуротворчества. Это опыт распознавания личностью себя и научения себя через понимание индивидуального языка самовыражения. Ведь собственно «человеческое в человеке» – продукт усилий, результат самостроительства.

#### Список литературы

1. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования / В. И. Слободчиков. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. - 272с.
2. Белова С. В. Педагогика диалога: теория и практика построения гуманитарного образования / С. В. Белова. - М.: АПКИПРО, 2006. –380 с.
3. [www.humanitarianschool.ru](http://www.humanitarianschool.ru) (сайт научно-исследовательского центра гуманитарных образовательных технологий ВГПУ).



## МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

**Курлов В. Ф.**, доктор социологических наук,  
профессор, Санкт-Петербург

Персонифицированное обучение отличается от индивидуального тем, что содержание учебных программ определяется не на основе изучения способностей отдельных учеников, а на основе расчета обобщенных потребностей группы учащихся с наиболее близкими образовательными интересами. Рассмотрим возможности реализации такого подхода на примере моделирования предпрофильной подготовки и профильного обучения.

– Анализ результатов перехода школ Санкт-Петербурга на предпрофильную подготовку и профильное обучение выявил ряд трудностей, с которыми сталкивается большинство школ города. К числу наиболее распространенных проблем относятся:

– Количество профильных классов, которое может сформировать школа, обычно меньше количества групп учащихся, однородных по своим интересам к различным предметам. То есть вариативность желаний превышает возможности школы. Это приводит к тому, что в классе, ориентированном на повышенный уровень изучения, допустим, математики или физики, учатся дети с гуманитарным складом ума, и они вынуждены подчиняться установленной профилизации. Результаты наших исследований показывают, что дети предпочитают не менять школу ради желанного профиля и готовы продолжить обучение по любому из тех профилей, которые существуют именно в своей школе.

– В школах отсутствует опыт планирования и организации учебного процесса в условиях многопрофильного обучения.

– Отсутствуют методики выявления социального запроса учеников и родителей на содержание профильного обучения. Чаще всего работа ограничивается сбором заявлений или индивидуальными беседами по выявлению интереса к перспективам обучения.

– Переход на профильное обучение является проблемой не только старшекласников. Этот переход приводит к изменениям в организации, планировании и методике преподавания на всех стадиях обучения. Уже в начальной школе работа учителей должна

быть ориентирована на выявление и развитие способностей детей с учетом перспектив дифференцированного обучения в старших классах.

Апробировано несколько вариантов решения названных проблем. Одни школы заранее определяют профили с учетом своих возможностей, а ученики ограничивают персональный выбор лишь предложенными вариантами. В других школах находят возможность формировать классы с недетерминированной (гибкой, мягкой, размытой, плавающей) структурой, но сталкиваются с проблемами составления расписания занятий, расчета нагрузки учителям, поиска дополнительных помещений и т. п.

Определенный интерес представляет возможность поиска конвенциональных соглашений между авторами (детьми и родителями) социального запроса и школой. При этом каждая сторона должна быть уверена, что одни сделали минимальную уступку, а другие постарались сделать все, что смогли. Здесь возможны два варианта. Первый основан на традиционном поэтапном сближении позиций путем ведения индивидуальных собеседований и поиска приемлемого компромиссного решения. Второй подход предполагает совмещение возможностей социологии и имитационного моделирования. Сущность этого совмещения основана на том, что процесс принятия решения по открытию профиля должен опираться на аналитическую деятельность по сбору, обработке и анализу информации о возможностях реализации потребностей и способностей учащихся в условиях существующего ресурсного потенциала школы. При этом представляется целесообразным построить несколько моделей, сравнить их и лишь затем принимать окончательное решение.

Прежде чем рассматривать сущность методики моделирования профилей остановимся на характеристике основных индикаторов оценки качества моделей: а) образовательные *потребности* в профильном обучении; б) индивидуальные образовательные *способности* учащихся; в) *ресурсный потенциал* школы.

### **Образовательные потребности**

Адаптируя сформулированное в общем виде А. Маслоу иерархически ступенчатое представление о потребностях в задаче структурирования только образовательных потребностей учащихся-

ся, представим вариант их декомпозиции в условиях профильного обучения следующим образом: а) прагматические потребности; б) потребности в развитии, самосовершенствовании; в) социальные потребности.

*Прагматические потребности* возникают у детей в связи с желанием получить образование, которое поможет реализовать их стремление к получению материальных благ на основе приобретения престижной и хорошо оплачиваемой профессии. При этом интерес к самой профессии, к знаниям, которые необходимы для ее освоения, является вторичным. Такие потребности чаще всего возникают у детей, которым нравится не сам процесс обучения, а формальный результат в виде аттестата, диплома и т. п., позволяющий удовлетворить образовательные запросы потенциального работодателя. Такие дети учатся без интереса, чаще всего под давлением взрослых или сложившихся обстоятельств. В связи с этим можно утверждать, что прагматичность потребностей является *стимулом* (порой очень эффективным) для успешной учебы, а не осознанной *мотивацией* к получению знаний. Учитывая тот факт, что престижность профессий является ситуативной, слабо предсказуемой, то и образовательные потребности прагматично стимулированного ученика будут меняться в зависимости от того, какой профиль обучения ему необходим именно сегодня, а не тогда, когда наступит взрослая реальность. Преобладание прагматизма приводит к появлению у ребенка чувства зависимости от специальности, способной удовлетворить его потребности. В этом случае он попадает в зависимость от социально-профессиональной ситуации в ущерб личной самостоятельности.

Формирование прагматических потребностей происходит чаще всего на основе случайного получения информации об уровне жизни социального окружения ребенка или специального изучения существующего престижа профессий.

*Потребность в развитии, самосовершенствовании* является наиболее устойчивой характеристикой стремления к получению знаний. Эта потребность носит осозанный, личностный, глубинный характер. Детям с такими потребностями в большей степени нравится сам процесс обучения, а не его прагматичный результат. Учатся они без давления социального окружения, выбирают профили в соответствии с личными приоритетами к определенным

областям знаний и ощущают себя независимыми от конъюнктуры профессий.

Формирование таких потребностей в большей степени происходит стихийно, является следствием природных (генетических) качеств ребенка и может быть лишь акцентировано учителями, родителями и другим социальным окружением на наиболее интересную область знаний.

*Социальные потребности* выходят за рамки поиска эгопроектов (alter-ego) своего предназначения и ориентированы на деятельность в интересах ближайшего социального окружения или всего общества. Для детей с такими потребностями в большей степени свойствен альтруизм в противовес эгоизму, то есть самовлюбленности, преувеличению мнения о себе и своих достоинствах. Поведение этих детей выражается в сознательном подчинении своих личных интересов общественным, они придерживаются принципам общности, взаимопомощи, товарищеского сотрудничества. Высшим проявлением социальных потребностей является потребность в самореализации, самоутверждении, то есть в творческой деятельности. Процесс формирования этих потребностей в большей степени определяется политикой, экономикой, культурой и носит институциональный характер.

В связи с этим и выбор профиля ориентирован на получение знаний, необходимых для того, чтобы в будущем добиться социально значимого статуса и сыграть важную социальную роль.

Рассмотренная типология потребностей носит условный характер, так как потребности иерархичны, динамичны и изменчивы. Иерархичность потребностей означает, что в основе лежат витальные потребности (в пище, сне, материальном обеспечении и т. п.), а последующие уровни – социальные. Динамичность означает, что на смену удовлетворенных потребностей возникают новые, что связано с включенностью ребенка в различные сферы и формы учебной и социальной деятельности. В связи с этим возникают сложности по определению потребностей каждого ребенка в интересах формирования профилей, удовлетворяющих приоритетные потребности всего ученического потока или отдельного класса.

Дополнительно к перечисленным, хорошо изученным психологами характеристикам феномена «потребность» представляется

важным добавить еще два: комплексность и автономность.

Комплексность предполагает, что у ребенка может существовать одновременно несколько типов потребностей, реализация которых не вступает в противоречие с существующими жизненными намерениями. В качестве примера можно привести следующий идеальный случай: ребенок выбрал профиль, который поможет ему сыграть важную социальную роль, и уже за счет этого реализовать свои прагматические потребности при условии, что все это совпадает с направлениями собственного развития и самосовершенствования.

Автономность означает, что у ребенка строго определены детерминанты по отношению к одной или нескольким потребностям, и он стремится их реализовать, не считаясь с возможными конфликтами внутри и вне себя. Пример: ученик выбрал важный для него прагматический профиль и, несмотря на то что для этого необходимо изучать предметы, которые ему не нравятся, продолжает настойчиво осваивать учебный материал, хотя к этому у него нет способностей или это не совпадает с его личными потребностями по направлениям саморазвития и самосовершенствования.

### **Индивидуальные образовательные способности учащихся**

Обращаясь к опыту выдающихся педагогов, таких как К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский, можно отметить, что их взгляды на построение педагогического процесса основывались на необходимости учета индивидуальности: «У каждого человека есть задатки, дарования, талант к определенному виду или нескольким (отраслям) деятельности. Как раз эту индивидуальность и надо умело распознать, направив затем жизненную практику ученика по такому пути, чтобы в каждый период развития ребенок достигал, образно говоря, своего потолка».

И сейчас при переходе школ на ПП и ПО особенно явно обозначается проблема учета и выявления индивидуальных способностей учащихся при формировании профильных классов.

Исходя из сопоставления и интегрирования многих методик выявляют три основных уровня рассмотрения параметров способностей: психофизиологический, психологический и социально-психологический.

Психофизиологический уровень относится к диагностике ти-

пологических свойств нервной системы – как общих, имеющих определенную наследственную составляющую, так и приобретенных особенностей. Этот уровень включает и характеристики работы анализаторов, имеющих существенное значение при диагностике специальных способностей (математических, музыкальных), а также позволяет измерять природные предпосылки, входящие в структуру задатков способностей и склонностей.

Психологический уровень включает определение индивидуальных особенностей познавательных процессов – восприятия, памяти, мышления и речи, а также личностных особенностей – темперамента (в частности, эмоциональности, тревожности и...) и характера.

Социально-психологический уровень включает определение успешности деятельности за длительный период с ее дифференцированным анализом. Изучаются особенности индивидуального стиля деятельности, учитывается характер межличностных отношений.

Рассмотрение полученных в исследованиях взаимосвязанных признаков послужило основанием для создания Э. А. Голубевым (1986) новой классификации способностей, которая соотносится с основными «блоками» человеческой деятельности и жизнедеятельности, выделенными Б. Г. Ананьевым (1980):

- познание – соответствуют познавательные способности;
- общение – соответствуют коммуникативные способности;
- труд – трудоспособность как фактор одаренности.

До настоящего времени не достигнуто даже конвенционального соглашения ученых о методах диагностики способностей. К трудным и нерешенным вопросам относятся экспериментальные методы исследования способностей, их экспериментальная диагностика. Еще более сложным вопросом является сочетание различных методов в одной системе, обеспечивающей объективные научные знания о конкретной структуре определенного вида способностей.

В. М. Мясищев первым в отечественной психологии попытался систематизировать методы исследования способностей и одаренности. По его мнению, в системе методов по праву первым является исследование истории развития личности. Основными

здесь являются вопросы: а) о первых проявлениях интереса и склонностей к изучаемой деятельности; б) об обстановке, в которой рос и воспитывался исследуемый, в смысле ее содействия умственному развитию; в) о процессе обучения и овладения деятельностью, об успехе, темпе овладения, об отношении к этой деятельности изучаемого и о динамике этого отношения; г) об успехах и неудачах в этой деятельности и реакции исследуемого лица на трудности; д) о первых проявлениях «своего» творческого как в создании, так и выполнении уже существующих образцов (вкус, оригинальность, первые изобретения, стихи, композиции и т. п.).

Вторым методом является изучение педагогического опыта формирования и развития способностей. Этим методом пользуется непроизвольно или произвольно каждый вдумчивый педагог. Выдающиеся деятели литературы, искусства, науки, являясь учителями в области их специальной деятельности, оставили значительную литературу, ценность которой особенно велика, так как она содержит нередко описание своего роста и развития, истории обучения, опыт передачи ученикам своего мастерства. В этих описаниях можно найти ценные данные о проявлении способностей и о ходе их развития в условиях обучения.

Третьим методом является анализ деятельности и ее продуктов у лиц, обладающих выдающимися способностями. Важно изучить не только продукт в его оригинальности и своеобразии, но и процесс его создания – от замысла до окончательного оформления.



Четвертым методом, специальным психологическим, является эксперимент. Этот метод, несмотря на его широкое признание, не получил еще достаточного применения в исследовании способностей. Зарубежная (отчасти и наша) наука сейчас направлена на решение практической задачи определения степени развития тех или иных способностей и в связи с этим встала на путь широкого использования тестов. Распространение этого метода объяснялось, во-первых, стремлением найти метод объективного измерения ума (отсюда термин «ментиметрия»), во-вторых, потребность психологии найти практическое приложение своим знаниям в свя-

зи с задачами обучения и профотбора; в-третьих, портативностью, легкостью применения и, по-видимому, легкостью оценки результатов.

По мнению А. Г. Ковалева, основные направления в развитии и формировании способностей предусматривают следующие мероприятия. Во-первых, выявление (диагностика) природных задатков по проявляемым склонностям или тяготению к определенной деятельности и анализ качества результатов деятельности. Во-вторых, тренировка и развитие природных свойств личности путем ее включения в систематическую деятельность под руководством специалиста (конструктора-изобретателя, музыканта, актера, художника и т. д.).

Большое значение имеет работа по диагностике и прогнозированию способностей. Помощь в проведении такой работы оказывает психологическая диагностика, которая стала складываться как самостоятельная научная дисциплина в начале XX века под воздействием требований практики. Были разработаны показатели общего умственного развития, методы индивидуального и группового тестирования, тесты способностей и достижений.

В ходе диагностики и прогнозирования способностей необходимо иметь в виду относительность деления учащихся на способных и малоспособных: в большинстве случаев «малоспособные» школьники – это дети, чьи способности еще не востребованы, не раскрыты, не найдены пути их эффективного воспитания. Значимым для воспитания способностей является формирование индивидуального стиля деятельности. Научные основы его исследования были заложены в работах Б. М. Теплова, В. С. Мерлина, Е. А. Климова, К. М. Гуревича и др. В основе данного подхода лежит тезис о том, что успех в деятельности может быть достигнут психологически разными путями. Это означает, в частности, что предпосылками успеха могут быть разные способности или разные компоненты одной и той же способности. Отсюда следует, что развитие способностей существенно зависит от того, насколько удастся сформировать у школьника свой особый индивидуальный стиль деятельности, оптимальный именно для него, компенсирующий его природные недостатки и максимально использующий его достоинства.

*(Продолжение следует.)*



**ФОРМЫ И ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ  
РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ****Ермакова В. И.,**

методист Казахской Национальной академии музыки, г. Астана.

Еще совсем недавно педагогическая наука и практика обходились без понятия «педагогическая технология». Школе XXI века предлагается уже большое число технологий. Так, в работе Г. К. Селевко «Современные образовательные технологии» описано свыше пятидесяти технологий. Неудивительно, что педагогов часто ошеломляет обилие инноваций, которые предлагаются для решения стоящих перед ними проблем. Но выбор все-таки за учителем.

Продуктивной, дающей высокие результаты в обучении, на наш взгляд, является технология развития критического мышления. Данная технология предлагает путь, который помогает совместно решить проблемы, усиливает механизмы учебной деятельности.

Структура этой технологии стройна и логична, так как ее этапы соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности. Разрабатывая уроки по данной технологии, мы строим их по определенному алгоритму: последовательности трех фаз – вызов, осмысление и рефлексия.

Первая стадия (фаза) урока – стадия вызова, на которой ставится задача не только активизировать, заинтересовать учащегося, мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания либо создать ассоциации по изучаемому вопросу, что само по себе становится серьезным активизирующим фактором для дальнейшей работы.

Вторая стадия (фаза) – осмысление (реализация смысла). На второй стадии идет непосредственная работа с информацией, причем приемы и методы критического мышления позволяют сохранить активность ученика, сделать чтение или слушание осмысленным.

Третья стадия (фаза) – рефлексия (размышление). На этой стадии информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается. Стадия рефлексии дает учащимся навыки ана-

лиза, творческого переосмысления информации. Эта стадия мышления/рефлексии характеризуется следующими основными задачами:

- целостное осмысление, присвоение и обобщение полученной информации;
- выработка собственного отношения к изучаемому материалу, выявление еще непознанного (новый вызов);
- анализ собственного мыслительного пути и собственных действий в процессе урока;
- анализ образовательного процесса в целом.

Самой большой трудностью внедрения этой технологии учителем является, на наш взгляд, не всегда верный выбор им средств и методов обучения для достижения целей.

В своей практике мы используем множество приемов и методов визуальной организации материала, которые могут быть использованы на уроках, проводимых по технологии развития критического мышления.

### Прием «Выглядит как... Звучит как...»

Этот прием направлен на «присвоение» понятий, терминов. На стадии вызова учащимся предлагается записать в соответствующие графы зрительные и слуховые ассоциации, которые у них возникают при данном слове или в связи с данным понятием. Например, понятие «технология».

Выглядит как...	Звучит как...
Часы	«Это ново!»
Конвейер	«Это интересно!»
Ступеньки лестницы	Песня: припев, куплет
Яркая картинка	

На стадии рефлексии, после знакомства с основной информацией, можно вернуться к данной таблице.

На стадии вызова «работает» и прием ПМИ – таблица «Плюс – минус – интересно», либо модификация данной таблицы «Плюс – минус – вопрос».

Например, нам необходимо выяснить, является ли атомная энергия энергией будущего. Занесем имеющуюся у нас информацию в таблицу «ПМИ».

+	-	?
Самый экономичный вид энергии Энергия будущего	Радиация Аварии на АЭС	

Для того чтобы решить этот вопрос, нам необходима дополнительная информация. Свой информационный запрос учащиеся формулируют в виде вопросов, которые заносят в третью графу таблицы. Например:

- Сколько в мире атомных электростанций?
- Как давно человечество использует атомную энергию?
- Сколько аварий было на АЭС (в стране, в мире)?
- Сколько нужно тонн угля, сколько ТЭЦ для получения энергии, производимой одной АЭС?

Теперь таблица выглядит так:

+	-	?
Самый экономичный вид энергии Энергия будущего	Радиация Аварии на АЭС	Сколько в мире атомных электростанций? Как давно человечество использует атомную энергию? Сколько аварий было на АЭС (в стране, в мире) Сколько нужно тонн угля, сколько ТЭЦ для получения энергии, производимой одной АЭС?

Заполнение таблицы помогает организовать работу с информацией и на стадии осмысления. По ходу чтения параграфа или прослушивания лекции новая информация заносится в таблицу: заполняются соответствующие графы. Этот прием можно использовать и на стадии рефлексии. Так или иначе, пошаговое знакомство с новой информацией, увязывающее ее с уже имеющейся, – это способ активной работы с текстом. Данный прием нацелен на актуализацию эмоциональных отношений в связи с текстом. При чтении текста предлагается фиксировать в соответствующих графах таблицы информацию, отражающую:

- положительные стороны явления – П «+»,
- отрицательные стороны явления – М «-»,
- а также информацию, которая просто заинтересовала – «И».

При использовании данного приема информация не только более активно воспринимается (прослушивается, записывается), систематизируется, но и оценивается. Подобная форма организа-

ции материала позволяет провести обсуждение, дискуссию по спорным вопросам.

Графические формы организации материала могут стать ведущим приемом на смысловой стадии, например **дневники и «бортовые журналы»**.

«Бортовые журналы» – обобщающее название различных приемов обучающего письма, согласно которым учащиеся во время изучения темы записывают свои мысли. Когда «бортовой журнал» применяется в простейшем варианте, перед чтением или иной формой изучения материала, учащиеся записывают ответы на следующие вопросы:

Что мне известно по данной теме?	Что нового я узнал из текста?

Левая колонка «бортового журнала» заполняется на стадии вызова. При чтении, во время пауз и остановок, учащиеся заполняют правую графу «бортового журнала», связывая полученную информацию со своим видением мира, со своим личным опытом.

### Таблица вопросов

Большое значение в технологии развития критического мышления отводим приемам, формирующим умение работать с вопросами. Только ученики, которые имеют вопросы, по-настоящему думают и стремятся к знаниям. Вот несколько приемов.

Таблица «толстых» и «тонких» вопросов может быть использована на любой из трех фаз урока. Если мы пользуемся приемом на стадии вызова, то это вопросы, на которые ученики хотели бы получить ответы при изучении темы. На стадии осмысления – способ активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания, при размышлении – демонстрация понимания пройденного.

### Таблица «толстых» и «тонких» вопросов

Тонкие?	Толстые?
Кто?..	Верно ли?.. Дайте три объяснения, почему?..
Что?..	Объясните, почему?..
Когда?..	Почему вы думаете?..
Может?..	Почему вы считаете?..
Будет?..	В чем различие?..
Мог ли?..	Предположите, что будет, если?..
Как звать?..	

Было ли?.. Согласны ли вы?..	Что, если?..
---------------------------------	--------------

По ходу работы с таблицей в левую колонку записываются вопросы, требующие простого, односложного ответа. В правой колонке – вопросы, требующие подробного развернутого ответа.

Например, на уроке истории по теме «Возникновение средневековых городов» на стадии вызова учащимся предлагается сформулировать вопросы по теме в форме «тонких» и «толстых» вопросов, это может выглядеть так:

Тонкие?	Толстые?
Когда в Европе стали возникать города?	Чем отличается средневековый город от античного?
Сколько городов существовало в средневековой Европе?	Кто (какие категории населения) жил в средневековом городе?
Кто строил средневековые города?	Почему стали возникать средневековые города?

Стадию вызова может продолжить игра «Верите ли вы?». Учитель записывает на доске ряд вопросов и просит учащихся (индивидуально или в группах) попробовать на них ответить, аргументируя свои предложения. Например, верите ли вы, что:

- возникновению и росту городов способствовали успехи в сельском хозяйстве;
- деревенские кузнецы, плотники, гончары и другие ремесленники стали меньше времени уделять сельскому хозяйству;
- в первые столетия Средневековья в Европе было мало городов;
- новые города возникали у стен больших монастырей и замков феодалов, среди развалин римских крепостей;
- раньше всего, уже в IX веке, возродились древние и возникли новые города в Италии и на юге Франции?

После того как прозвучат ответы на данные вопросы, учащимся предлагается прочитать текст параграфа, найти подтверждения своим предположениям и ответы на «тонкие» и «толстые» вопросы.

Стадию вызова на уроках можно осуществить многими методами, в том числе хорошо известным, например **ключевые слова**.

На уроке новой истории в 8 классе по теме «Япония в новое время» учащимся предлагается:

- записать как можно больше слов по данной теме, начинающихся с букв алфавита,
- затем расставить эти слова в определенной последовательности по теме,
- предложить составить со словами предложения,
- в тексте параграфа учебника найти подтверждения своим предположениям, расширяя материал.

А	Административная система
Б	Бог, буддизм
В	Власть, восстание, вера, влияние, военачальник
Г	Государство
Д	Династия, даймэ (самые богатые феодалы)
Е	Европа
Ж	Жизнь крестьянина
З	Запрет на въезд иностранцев
И	Император, иена...

Интересным приемом на стадии рефлексии может быть написание пятистишья «**синквейн**», правилами написания этого стихотворения является определенное количество слов в строке и назначение каждой строки.

- 1-я строка – название стихотворения, тема – обычно существительное;
- 2-я строка – описание темы, два прилагательных;
- 3-я строка – действие, обычно три глагола, относящихся к теме;
- 4-я строка – чувство, фраза из четырех слов, выражающих отношение автора к теме;
- 5-я строка – повторение сути, «синоним» 1-й строки, обычно существительное.

Целью написания подобного стихотворения может быть:

Отработка понятий	Рефлексивная оценка пройденной темы
Метафора Загадочная, необычная Волнует, переворачивает, удивляет Жизнь становится интереснее, красочнее Новый мир.	Египетские пирамиды Удивительные, загадочные Читаю, думаю, удивляюсь Что за чудо эти пирамиды! Чудо света!

Учащиеся с удовольствием пишут эти короткие стихи.

Стадию вызова можно осуществить с помощью игры «Позитив-негатив». Суть ее в следующем: один из учащихся называет соседу справа какое-то из негативных событий или явлений по изучаемой теме. Тот, к кому обращаются, в ответ должен назвать по этой же теме, но позитивное событие или факт, затем сам уже соседу справа называет негативное явление и т. д., пока не вернутся «позитивы-негативы» к 1-му учащемуся.

Это может выглядеть так: история Казахстана, 8-й класс.

1-й ученик:

– Хан Абулхаир был убит в 1748 году, **зато...**

2-й ученик (варианты позитива):

– *Было принято российское подданство;*

– *Уралы 10 июля 1749 года присягнул России.*

2-й ученик (негатив 3-му ученику, соседу справа):

– земельная политика царизма во второй половине XVIII века носила колонизаторский характер, **зато...**

3-й ученик (варианты позитива):

– Развивались казахско-российские торговые отношения.

3-й ученик (вариант негатива):

– Поселения русских в Восточном Казахстане и Алтае во 2-й половине XVIII века утрачивали свои военно-оборонительные функции, **зато...**

4-й ученик (вариант позитива):

– В силу удобства географического расположения становились центрами торговли. И т.д.

Технология критического мышления предлагает разнообразные стратегии и приемы ведения дискуссии, среди которых мы хотим представить стратегию «**перекрестной**» **дискуссии**.

Тема урока «Развитие Казахстана в годы независимости», 9-й класс (фрагмент).

Подготовка к дискуссии начинается с краткого обмена мнениями по вопросу: «Распад СССР – благо или трагедия?».

Просим учащихся подготовиться к перекрестной дискуссии, записав в тетрадях и положительные и отрицательные аргументы по предложенной теме. Перекрестная дискуссия проводится следующим образом: высказывается тезис «за» (да), потом заслуши-

вается тезис опровержения и высказывается тезис «против» (нет); обмен тезисами продолжается по этой же схеме, пока не закончатся аргументы.

Через пять – семь минут останавливаем работу, просим еще раз перечитать свои аргументы и принять однозначное решение, записав его после таблицы.

В зависимости от ответа «ДА» или «НЕТ» учащиеся делятся на группы: команда утверждения и команда отрицания. В группах обсуждают результаты перекрестной дискуссии, отбирая наиболее значимые аргументы и контраргументы.

Аргументы оглашаются поочередно представителями каждой из групп и фиксируются в тетради.

По результатам полемики учащиеся пишут сочинение – миниатюру с одним из предложенных вступлений:

- «Да, распад СССР – это благо...»
- «Нет, распад СССР – это трагедия...»
- «Я не могу дать однозначного ответа, потому что...».

В конце урока можно предложить прочитать свои работы, ответить на вопросы одноклассников.

Работая в режиме технологии критического мышления, учитель перестает быть главным источником информации, используя приемы технологии, превращает обучение, продвижение от незнания к знанию в совместный и интересный поиск.

Данная технология вооружает способами и методами самостоятельной работы, позволяет влиять на цели, способы, методы и результаты образовательного процесса.

*Уважаемые читатели! Вы еще можете подписаться на следующий номер научно-методического журнала «Шворческая 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 350 тенге (плюс стоимость доставки агентства подписки).*

*По всем вопросам, в том числе приобретения прошлых выпусков журнала обращайтесь по тел.: 2 91 21 77, 8 777 2800089*



## ДИАЛОГ ЛЮБВИ

**Белова С. В.**, д.п.н., профессор  
руководитель Центра гуманитарных образовательных технологий  
Волгоградского государственного педагогического университета

*(Продолжение. Начало в ТП № 2, 2009).*

**Любовь от слова «солнце»?**

*Меня вообще-то в детстве не ласкали. Но мама дважды в день меня купала. Призналась потом, что второй раз для ласки, а не для чистоты. Хотя трудно ведь в то время ребенка купать: дровами растопить печку, воды принести... Но меня ни разу никогда дома никто не оскорбил. И отец очень ласково смотрел на меня всегда.*

*Г. Н. Волков*

«Ласково смотрел». Сколько сыновей может так сказать о своих отцах? Можно догадаться, что многие – те, кому с детства внушалось, что «мужчины не плачут», хмыкнув по этому поводу: телячьи нежности. А ведь здесь «биофизика» и «биохимия» любви. Современные исследования подтверждают: направленное на тот или иной объект внимание – это излучение света, передача энергии. Когда родители «не видят» ребенка, отворачиваются от него – это сильнейшее наказание для растущей и нуждающейся в определенном питании души. Так он «обесточивается». И потом, безресурсный, он всю жизнь мыкается по свету и ищет, у кого бы и как бы урвать хоть немного тепла и света. Бессознательно, конечно.

Человечество проходит мучительный путь становления своего самосознания. На протяжении веков оно училось жить, любить, верить, созидать, умирать и воскресать. Человеческий разум творил и творит чудеса. Но сколько остается «невыученных уроков», передающихся от одного поколения к другому. И это невежество людей – объективно. Как объективно невежество, например, трехлетнего малыша, не умеющего отличать синус от косинуса. Но кто посмеет его за это упрекать?! Придет время – отличит. А если в принципе не отличит никогда, то это вопрос генетики или чего другого, но тоже – все понятно.

Мы, люди, учимся жить по-человечески. И уже человечество в

подавляющем большинстве (впрочем, кто подсчитает?) способно признать: человека Человеком делает другой человек. А как он это «делает»? Рассуждаем с высоты доступного нам сегодня знания...

Как каждой живой динамической системе, «системе» человека нужны ресурсы. Нужно питание. Но человек многосистемен. И каждой его «части» нужно свое питание. Телу, душе, уму... Как много надо человеку! Но прежде – как основа основ – нужна любовь!

Любовь – универсальное «горючее», которая приводит человека в движение. Есть это горючее – он реализует себя, занимается деятельностью, творит. Он испытывает полноту жизни. И счастлив. Нет ресурсов – он идет, бежит туда, где может быть «заправочная станция». Не находит – разочаровывается. Питается суррогатами. Рядом нужные люди, дорогие вещи... А счастья нет. Потому что оно приходит не «снаружи», а «изнутри». Ум обманывается миллион раз, а душа бессловесно чувствует: нет жизни, потому что нет любви.

«Не хватает любви», «Надо любить», «Любовь – это счастье»... Как в том известном примере про мед: сколько ни повторяй, во рту слаще не становится. Но хочется повторять, хочется песен про любовь, открыток поздравительных, цветов, сладких слов... Ведь была же она! Ум не зафиксировал, но душа-то помнит то сладкое состояние райского наслаждения, когда глаза Другого сказали тебе: «Ты есть! Ты – чудо!» Сначала – это глаза мамы, которая кормила тебе грудным молоком. Потом – ты увидел – «глаза» солнца, которое согревало тебя своими лучами.

...Летний день. Сажу на даче в тени яблони. Читаю «Тайную доктрину». Расшифровываю для себя Блаватскую. И вдруг! – ощущение пронизывающего тебя солнечного света. Маленькое солнце зажглось где-то изнутри. Мне показалось, что меня «допустили» до какой-то тайны. Я заслужила знание. Я «увидела» любовь. Поняла ее «наощупь», всеми органами чувств. Как-то странно: «телесно-материально» или «естественнонаучно».

«В нашем Солнечном Мире Единое Существование есть Небо и Земля, Корень и Цветок, Действие и Мысль. Оно в Солнце, так же, как и в светляке. Ни один атом не может избежать его, потому Древние Мудрецы мудро называли это проявленным Богом в

Природе...»

«Парашакти – буквально великая и высочайшая сила или мощь. Она знаменует и включает силы света и тепла».

Любовь. Это Бог. Это Единство. Это Жизнь. Это Солнце. И как «природное явление» любовь можно увидеть в солнечности, свечении. Свет и тепло. Количество любви я могу «измерять» в своем сердце по количеству (и качеству) света и тепла в нем. Свет означает избавление от темноты. Люблю – значит освещаю, вижу. Вижу ли я человека, на которого сейчас смотрю? Реального. Который сейчас передо мной, а не который в моем воображении. Вижу ли реальность? Себя? Вижу ли «темные пятна» своей души? Знание – свет. Но что знаю я?

Тепло. От греющей батареи тепло. От морского песка. От нежного прикосновения маминых рук. От ласкового взгляда отца. Тепло – когда тебя принимают.

В школах недостает самого главного предмета, который называется «Любовь». Физику изучаем: законы Ома, силу тока, силу притяжения, спектры света, излучение... Химию учим: соединения, взаимодействия, кристаллизацию... А самый главный предмет – «Я и моя жизнь» (все эти физические-химические законы живут) – откладываем в сторону. Даже забываем о его существовании.

«Учить любить» – это не так просто. Этому не научишь, подобно иностранному языку или решению задач. Это возможно лишь в том случае, когда воспитательная деятельность будет организована так, что воспитанник естественным образом придет к той «точке», с которой начинается «внутри» любовь, ответственность, сострадание, нравственность, доброта. Личности необходимо дать инструментарий, который позволит ей овладеть опытом самопознания и самосовершенствования. Ее надо заинтересовать самой собой, той жизнью, которая свершается в ее «вселенной». Заинтересовать «проектом» собственной жизни, который выступает в качестве вклада в других людей. А кто же заинтересует? Учитель, который «сгорел» и который сам не знает, где подзарядить «батарейки» своей души? Проблема возможности осуществления гуманитарного, собственно-человеческого, образования. Проблема готовности педагога к работе нового уровня сложности.

**Материнство – инстинкт или призвание?**

*Девочка в третьем классе изнасилована отцом, который осужден. Этого никогда никто из нормальных людей не поймет. Мать ненавидит дочь: «Из-за тебя осталась без мужа». Пробую устроиться в школу-интернат... Передо мной до сих пор стоит эта маленькая, худенькая, запуганная девочка. Рассказывает об отце, о проклятиях матери. Слезы, крупные, кристально чистые горошины, выкатываются из глаз и разбиваются около носа... Глокает их, глокает. И не вытирает. Слезы ребенка, не знающего детства. Слезы ребенка, проклятого матерью...*

*Г. Н. Волков.*

Мне тоже не раз приходилось видеть слезы детей. Занимаясь исследованиями самосознания личности и психотерапевтической практикой, я не раз прикасалась к чужой боли, которая причинялась ребенку его родителями и которая не проходила с годами. В моей памяти и моих блокнотах хранятся жуткие поучительные истории.

...Сорокалетняя женщина, страдающая астмой, вспоминает, как однажды, когда она была школьницей, ее мать в сердцах крикнула ей в лицо: «Да лучше бы ты не рождалась!». Девочка задохнулась от нахлынувших чувств боли и страха. Слезы волной подступили к горлу, но она неимоверным усилием «перекрыла» их: она знала, что мама терпеть не могла, когда дочь плачет. Девочка замерла. Ее душа поспешила «спрятаться». Позже она не раз училась замирать («умирать»), не дышать. Так мать «подарила» своей дочери астму.

...Другая женщина, тоже астматик, в детстве пережила психотравму. В своем родительском доме она не могла выносить того, как ее отец издевался над матерью. Чтобы не видеть этого и тех ударов, которые наносили ее душе сверстники, школьные учителя, она тоже научилась выпадать из реальности. Уже сейчас, во время психотерапевтических сеансов, она начала осознавать, как закрылась от жизни капюшоном, как очутилась в «кувшине», где превратилась в «букашку». Ей стала хорошо понятна фраза: когда ты ощущаешь себя червяком, не обижайся, если на тебя наступят.

В природе есть много разных форм материнства. Есть у людей и у животных «матери-наседки», «матери-воины», «матери-

кормилицы». Сегодня нам важно осознавать материнство как человеческий феномен, как явление социальных отношений. Природу, причину и механизмы многих психических заболеваний у людей надо искать, как утверждают ученые, в детстве человека. И прежде всего в особенностях связей с матерью.

Ребенок получает первую информацию о мире через мать, через отношения с ее кормящей грудью (или с заменившей ее молочной бутылкой, что стало характерным в наш век искусственного кормления). Согласно психоанализу образ груди является наиболее значимым осевым образом в недифференцированном сознании ребенка. Он связан с принципом удовольствия-неудовольствия и с принципом выживания. Тенденция искать удовольствие и избегать неудовольствия становится на всю жизнь фундаментальной психологической основой.

«Материнское» – это первый конкретный значимый образ для каждого из нас. Известные исследователи, среди которых З. Фрейд, Г. Салливан, Э. Эриксон и другие, пришли к выводу, что связанный с восприятием материнского комплекс впечатлений, который получает ребенок в детстве, запускает его механизм длительных отношений с Великой Матерью. «Хорошая Мать» – «Плохая Мать» – между этими полюсами разыгрываются человеческие драмы. Это драмы отношений между желающим выжить (и получить удовольствие) индивидуальным организмом и его «материнским» окружением.

Первичная потребность индивида – безопасность. Мать дает это ощущение. Точнее, должна давать. А если она сама в тревоге и нуждается в материнской защите? Если она кормит своего ребенка кашей, «посоленной» слезами ее боли... Человечество, по видимому, находится пока на таком этапе своего развития, когда большинство женщин не владеет способностью к Материнству. Они готовы к деторождению, но не к тому, чтобы быть Матерями Человека.

Почему женщина променяла своего ребенка на карьеру? Как мать могла выгнать собственную дочь из дома? Как стало возможным, что собственными руками мать задушила своего новорожденного дитя? Как случилось, что мать прокляла своего ребенка и предпочла никогда не напоминать о нем? Подобных ужасающих примеров не перечесать. Как могла? ... Конечно, не могла

бы, если бы в ней пребывала Мать. Но, родив ребенка, она не стала автоматически Матерью.

Материнство вызревает в девочке еще задолго до ее способности зачать, выносить и родить живое существо. Это особое переживание себя в мире. Это особое ощущение той, которая «принимает в себя», согревает, защищает. Матерью становится та, которая отождествляет себя с матерью. У которой материнство соответствует ее внутренней природе. Как утверждают эзотерические школы, когда душа (или дух) входит в женское тело, она делает это специально для того, чтобы познать подчинение. У женщины своя «подчиненная» миссия на земле.

Но представим развитие девочки. В какой семье она родилась? Как на нее смотрели? Чего от нее ждали? Как с ней обращались? Ее мать и отец (если их не было в детстве, то тем более ситуация особая) предавали непосредственно и опосредованно определенную информацию и тем самым влияли на ее миропонимание. Они задавали алгоритмы поведения, они «включали» разные «рычаги» чувств своего ребенка, располагающегося в диапазоне между эмоциями боли и радости.

Мне знакомы много женщин, которые в душе остаются девочками, не накормленные материнской и отцовской любовью. Искажения в их развитии повлияли на характер воспитания рожденных ими детей. Вот передо мной проходят их лица... Эта в свое время страдала от упреков своей матери и теперь сама строит такие же отношения со своей дочерью. Эта, не получив внимания от отца, потом от мужа, научилась его «заслуживать» у сына и «соперничать» с его девушками. Эта привыкла командовать своими домашними и всех «строить» в семье... Разные матери – разные судьбы их детей.

Сказано в Святом писании: оставьте отца своего и мать и следуйте за мной. Человеку дается задание: вырастить в себе мать и отца – материнство и отцовство. Нам нужны, как ни странно это звучит, несовершенные матери и отцы! Чтобы мы покинули неуютные (или уютные – не важно) места родительского дома и шли Туда, куда ведет эволюция Жизни. Нас манит место, где присутствует целостность – наше духовное ядро, сущностная составляющая нашей природы. Как говорит Юнг, жажда целостности, которую испытывает наша душа, единение с Богом – это наш ос-

новополагающий внутренний импульс, оказывающий на нашу жизнь величайшее воздействие. Это побуждение узнать истину о нас самих.

Алкоголь, наркотики, суициды, душевные болезни, даже обычное переедание – все это и многое другое, как утверждают исследователи человеческой природы, берет свое начало во «встроенной программе» жажды целостности. В тесной связи между зависимостью, привязанностью и духовным поиском. В нас есть «глубинное Я» и «ограниченное Я». Одновременно в нас присутствует человеческое и божественное, временное и вечное, часть и целое.

Есть одна легенда, которую приводит в своей книге Свами Муктананды. А я, в свою очередь, узнала о ней из книги Кристины Гроф, исследующей проблему целостности человека. Легенда рассказывает о том, как Богу, которому наскучило одиночество, захотелось поиграть. Он сотворил из Себя мир, а также младших богов. Однако они знали о своем божественном происхождении. Знали о том, как слиться с истоком, давшим им рождение. Вскоре у них пропал интерес к миру, и они вернулись на небеса. Игра Бога была разрушена. Он снова заскучал. И один из богов предложил: «Почему бы не низвергнуть всех с небес, не запереть врата и не спрятать ключ? А также почему бы не окутать все плененою забвения?». Бог нашел идею превосходной, но задумался, где бы спрятать ключ. Разные предложения – спрятать его в пучине Тихого океана или на вершине Гималаев, или даже на Луне – Бог отклонил. Он знал: люди начнут исследовать все уголки Вселенной и обязательно найдут ключ. Вдруг явилось Ему прозрение: «Я знаю, куда человек никогда не заглянет в попытках найти ключ от небес. Это место находится в самом человеке, прямо в самом центре его существа. Люди будут путешествовать в космосе на немыслимые расстояния, но они никогда не сделают и пары шагов внутрь себя, чтобы найти ключ от небес».

А ведь и впрямь! Человек заглядывает куда угодно – ищет счастья (райского наслаждения) везде: во власти, в деньгах, в вещах, в насилии, в сексе, алкоголе, наркотиках...

Только продвигаясь «вглубь» себя, «соединяясь» с собой, становясь «матерью» для своей внутренней «девочки», женщина может становиться подлинной матерью для другого человека. Такой,

которая дает жизнь, а не отнимает ее. Которая, подобно плодородной Земле, питает того, кто рожден ею.

### Как воет Волчица?

*Красивая и добрая женщина, нисколько не успевшая стать похожей на бабушку, мечтала о внучке. Трудно ли ее понять? С горечью и беспокойством говорила: воспитаем еще одну «дуру». «Дура» в контексте означала, прежде всего, «добрая», потом «честная». Это ей казалось несовременным. Из-за этого ей немало доставалось в жизни. Ее тяготило положение женщины.*

Г. Н. Волков

...Я – женщина! Это просто? Вроде бы, да. Ведь – природно! Нет, не просто. Тело «забыло» быть женским. Голова знала, но тело забывало. Оно сжимается, как тетива лука... Оно стрелой мчится к своей цели... Мужские жесты. Напряженно всматриваюсь... Менторски говорю... Это мужское во мне куда-то меня направляет. Космический луч, борьба за место под солнцем, восхождение к вершине – мужское. Отпусти себя. Просто жди. Шепчи... Молчи... Внимай... Свети! Ты – Женщина! Ты – подарок для мужчины. Ты – особая энергия мира.

Стать Матерью, стать Профессионалом в своем деле – это потом. А сначала надо стать Женщиной. Есть цепочка, о которой так точно сказал кто-то из моих эрудированных современников и которая может не образоваться: не всякая ново-девушка превращается в совершенно-девушку, которая становится неувя-дамой и потом улы-бабушкой.

Единство Женского и Мужского между полами, единство «иньского» и «янского» внутри одного человека – это соединение Вдохновляющей силы с силой Творяще-созидающей. Две великие силы снова и снова создают жизнь, множество ее новых форм. Исследователь эволюции женского архетипа Мери Хоуп в книге «Сущность женщины» пишет, что женское созидательное начало можно отождествить со змеей. Его энергия резонирует с эзотерическим символом Уробороса, который, согласно описаниям гностиков, представляет собой дракона или змея, кусающего себя за хвост. Уроборос символизирует самооплодотворение и природу, которая циклически возвращается к своему началу (завершая



круг), откуда ее энергии затем получают возможность подняться к более высоким колебаниям или к более тонкому уровню самореализации.

«Этот символизм особенно применим к концепции Богини-Творца, поскольку София, Мудрость, или первичное женское начало, которые гностики называли Мировой Душой, поднявшись на очередной уровень эволюции, или эон (если говорить об иерархии духовных уровней), затем вынуждена совершить жертвенное нисхождение к самому нижнему уровню, чтобы впоследствии вновь вернуться и явить свою подлинную божественность, – замыкая круг Уробороса и завершая очередную эру эволюции».

Жертвенное нисхождение к нижнему уровню... Первичное женское начало... Как это почувствовать? Как «увидеть» в себе женскую природу? Веду тренинг «Энергия Жизни». Цель его: накопление опыта исследования движения собственной энергии и накопления внутренних ресурсов. В программе тренинга: «психоархеологические раскопки» руин своего потаенного внутреннего мира; исследование «физики», «химии» и «географии» своего тела; осознание своих глубинных душевных состояний; работа с базовыми фракталами своего сознания; диалог между «корневым Я» и «биографическим Я»; техники и упражнения по увеличению жизненных сил и самоисцелению; знакомство с методами ароматерапии и цветотерапии.

В группе женщины от 20 до 50 лет. В феноменологии лиц вижу разных девочек, «застрявших» в своих детских кризисах. Вот печать «обиженности» на лице, вот – капризности, агрессивности, нарциссизма, тоски... Вот маски: «Оставьте меня в покое», «Никого не вижу, никого не слышу, никому ничего не скажу», «Не подходи – убьет»... Естественно, никакого оценивания. Зачем нужна нам «заочная правда» о нас? Мы собрались сегодня здесь, чтобы встретиться с нами «внутренними девочками» и поискать свое «место силы».

Знание – великий ресурс. Так вот что мы знаем о понятиях «жизнь» и «энергия»? Что такое Жизнь? Где находится Энергия и куда она уходит? Формула «Жизнь = Энергия». Проблема энергии – это ее блокирование или ее неразумное расходование. Формула энергии: масса, помноженная на скорость света в квадрате. Сравним энергию ребенка и взрослого. Масса ребенка намного мень-

ше. Почему же в нем так много жизни? Скорость света (души и духа) другая. Потом на него начинают надевать очки с мутными, темными, искажающими мир стеклами.

Исследуем «пространство своего детства» – внешнего и внутреннего (объективно-физического и субъективно-душевного). Детская площадка. Игрушки, предметы. Покажи рукой, что хочешь взять. Ничего? Почему? А вообще как двигается твоя рука? Куда она указывает? Отучилась указывать? Куда и как идут ноги? Или они «как ватные», «подкашиваются», «земля уходит» из-под них. А твой голос? Он «застрял в горле»? Твои шаги, твои движения руками, твоё дыхание... Хочешь вернуться в свое детство и посмотреть, что там оставила? Определение зависимости собственной энергии от субъективного восприятия пространства, в котором ты живешь, от ощущения его границ. И каково оно, твоё пространство жизни? Это ринг, шкафчик, сцена, степь?.. Определяем способы собственной адаптации к внешней среде. Тренируем внимание к своему дыханию, двигательным реакциям, ритму...

Поиск «места своей безопасности», комфортного места. Где оно? Закрываем глаза, слушаем звуки природы и, совершая путешествие по разным пространствам, определяем, где комфортнее. Мое тело в пространстве. Границы тела. Ритм в теле. «Детская люлька». Исцеляющие возможности раскачивания тела.

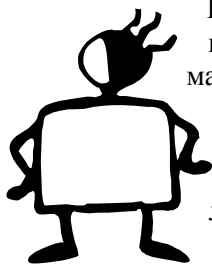
Внутри каждой женщины, как говорит Кларисса Эстес, живет первозданное, естественное существо, полное добрых инстинктов, сострадательной созидательности и извечной мудрости. Дикая Женщина находится на грани вымирания. «Цивилизирующее» влияние общества подавляет в ребенке все «дикое», то есть естественное. «Бегущая с волками»... Узнать в древних мифах и сказках здоровую, инстинктивную, ясновидящую, исцеляющую, архетипическую Дикую Женщину и найти в себе «женщину-волчицу» – если постараться, то можно...

Понимание энергии Дикой Природы, живущей в нас. Архетипы. Дикая Природа. Мы разлучились с ней. Мы разучились по-настоящему вдыхать Жизнь, есть и пить, слышать и видеть, звучать и чувствовать. И это означает, что нам перекрыт доступ к огромным возможностям, к силе самосозидания, подлинному богатству и счастью – к Духу. Укрепляя свои взаимоотношения с Первозданной Природой, мы получаем в дар спокойного внутрен-

него наблюдателя, слушателя, мудреца, мечтателя, провидца, художника, мастера интуиции, исследователя, творца, который направляет нас, дает советы, помогает делать в жизни правильные выборы. Соприкасаясь с Первозданным, мы получаем силу и счастье Быть, Любить, Созидать.

Определение контактов с собственной сущностью, которая дает силы. Поиск «Формулы моей Первозданности». Какие звуки, картины и краски (образы), вкусовые ощущения, прикосновения, запахи особенно приятны тебе? Какие – неприятны? Контакт с едой. Какой он? Есть ли он? Ты наслаждаешься пищей, благодаря Мать Природу за дары или мимоходом «заправляешься» едой, подобно машине на автозаправочной станции? Поделится информацией о правильном питании...

Источников энергии много. Твое тело – проводник этой энергии. Где ты ее берешь? Куда она из тебя уходит? Другой человек, соприкосновение с ним – возможность прибавления или «утечки» энергии. Энергия наших взаимоотношений. Эмоциональная зависимость. Как воспринимаем мы людей? Как другой человек может «отобрать» у тебя энергию? Присутствует ли в твоём «внутреннем доме» хозяин твоей «электростанции»? Как он управляет сложным хозяйством? Не умеет? Пошли его на курсы...



Выясняем причины и способы преодоления своих проблем, неприятных состояний и психосоматических расстройств... Ищем механизмы восстановления связи со своим природным началом... Учимся видеть свою «дикую» силу и ее проявления... Учимся по-новому жить, любить... Открываем новые личностные возможности.

Как найти себя? Как стать самим собой? Как не заблудиться в «лесу» собственных ощущений, эмоций и мыслей? Как обрести внутреннюю свободу и гармонию? Как открыть в себе интуицию и уметь поступать в соответствии с мудростью внутреннего голоса? Как вернуть себе чувство «дома» и найти «пищу» для здоровой, творческой, счастливой жизни? Конечно, невозможно ответить на все эти вопросы полно и окончательно за один тренинг. Важно хотя бы осознать эти вопросы и научиться задавать их самому себе. А ответы можно искать всю жизнь.

## РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЯВЛЕНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

**Мамбетова Р. Т.**, аспирант МГГУ им. М. А. Шолохова

Проблема формирования толерантного сознания на сегодня занимает важное место в ряду активно решаемых в обществе проблем. Тенденции развития современного общества говорят о том, что данную проблему необходимо обсуждать, исследовать и иметь активную позицию в данном вопросе.

С одной стороны, человечество все больше перемешивается, многообразие и многоликость мира растут. Но параллельно с процессами глобализации как всеобщей бессознательной реакции унифицирующегося человечества огромное значение приобретает его стремление к отличительности. Поэтому многие из нас замечают рядом все больше чужих, других, непохожих. Критериями «чужих» становятся не только расовые или этнические отличия, «чужие» определяются на основе социальных, экономических, гендерных и других ценностей и ориентаций. Стремление человечества разделять мир на «своих» и «чужих» неистребимо и может доходить до абсурда [3].

Наступивший век усложнил идентификационные процессы, так как молодежь вступает в мир, в котором можно быть одновременно гражданином нескольких стран, представителем разных профессиональных сообществ, даже по желанию менять свой пол. Такая ситуация очень затрудняет самоопределение личности у подростков и юношей, поскольку заставляет их выбирать не из десятков жизненных стилей, а из сотен. При этом повышается роль личностной идентификации, поскольку только она может создать устойчивую Я-концепцию в стремительно меняющемся мире социальных отношений. Следует особо подчеркнуть, что именно размывание социальных границ, которые казались неизблемыми в течение многих веков, привело человечество к постановке проблемы формирования толерантности, поскольку показала необходимость интеграции на основе общечеловеческих ценностей [7].

Растет число стрессогенных, фрустрирующих факторов, которые ставят под угрозу психологическую устойчивость современного человека. Многочисленные информационные потоки, ускоряющийся темп жизни, высокая скорость изменений в мире – тенденции современной действительности. При этом скорость эмоционально-нравственного взросления человека по сравнению с темпами развития мира весьма медленная.

Проблема толерантности входит в круг психолого-педагогических проблем, следовательно, и психологам и педагогам необходимо заниматься ее разработкой.

Стоит отметить, что исследования толерантности, проведенные ранее, были посвящены в основном выявлению степени выраженности толерантного сознания, поведенческим проявлениям его, но не определению природы данного психологического явления. Наша научная работа посвящена проблеме изучения связей коммуникативной толерантности с индивидуально-типологическими особенностями старшего школьника. Перед нами стоит задача выявить, на каком психическом базисе держится возможность человека быть толерантным. Результаты данного исследования дополняют теоретико-практическую базу психологии толерантности.

Важно сделать попытку рассмотрения феномена толерантности в аспекте межличностных отношений, «спустить» изучение толерантности до уровня межличностного взаимодействия. Ведь для того, чтобы решить проблему в глобальном плане, на уровне социальных групп, на уровне международных отношений и в рамках всего общества в целом, следует изучить интересующий феномен на «*микро*» уровне. Если мы научим человека сегодня терпимо относиться к своему ребенку, супругу, другу, коллеге по работе, то завтра он окажется способным проявить толерантность к человеку другой страны, веры, национальности [2].

Целью данного исследования является экспериментальное изучение коммуникативной толерантности и ее связи с индивидуально-типологическими особенностями старших подростков. При этом мы исходили из предположения, что:

- 1) толерантные и интолерантные установки личности проявляются в процессе межличностной коммуникации;
- 2) свойства нервных процессов во многом определяют

выбор толерантных и интолерантных установок личности, проявляющихся в процессе общения. Свойства нервной системы связаны с формированием толерантного или интолерантного поведения личности;

3) индивидуально-типологические особенности личности влияют на выбор толерантной и интолерантной установки личности, проявляющейся в процессе коммуникации.

Для диагностики коммуникативной толерантности старших подростков мы использовали методику диагностики общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко) [1]. Для выявления индивидуально-типологических особенностей старших подростков применялся опросник формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ В. М. Русалова) и методика на определение свойств нервной системы И. П. Павлова [8].

Полученные в ходе исследования данные подверглись корреляционному анализу и интерпретировались с точки зрения системно-структурного подхода к психическому развитию.

Системно-структурный подход разрабатывается в рамках современной когнитивной психологии. В отечественной науке он представлен работами Н. И. Чуприковой, Т. А. Ратановой, Н. П. Локаловой и др. С позиций системно-структурного подхода психическое развитие подчиняется универсальному закону развития от общего к частному, от форм однородно-простых, глобальных и целостных к формам разнородно-сложным и внутренне расчлененным. В ходе психического развития ведущая роль принадлежит связанным друг с другом процессам дифференциации и интеграции. В ходе дифференциации происходит расчленение, дробление целого на все более элементарные части, а в процессе интеграции – объединение их в целостную систему на более высоком уровне [5]. Закон дифференциации определяет не только интеллектуальное, но и личностное развитие человека.

Задачей данного исследования было выявить особенности личности, связанные с толерантными и интолерантными коммуникативными установками и определить характер взаимосвязей показателей проявления толерантности и индивидуально-типологических особенностей старших подростков.

В данной статье мы рассмотрим результаты корреляционного анализа, который использовался с целью выявления взаимосвязей

между индивидуально-типологическими особенностями личности и коммуникативной толерантностью. Для оценки связи между изучаемыми нами переменными мы воспользовались методом линейной корреляции Пирсона. По полученным данным оказалось, что (рис.1):

- показатель «коммуникативная толерантность» отрицательно коррелирует с показателем «сила процессов торможения» ( $r = -0,384$ ), где  $p < 0,05$ . Это может свидетельствовать о том, что от силы тормозных процессов зависит выбор толерантных и интолерантных установок личности, проявляющихся в процессе общения. В случае если сила торможения преобладает над процессом возбуждения, то человек выбирает толерантные установки в общении

- показатель «коммуникативная толерантность» отрицательно коррелирует с показателем «пластичность психомоторная» ( $r = -0,367$ ), где  $p < 0,05$ . Возможно, что степень выраженности психомоторной пластичности связана с уровнем коммуникативной толерантности. При высоком уровне психомоторной пластичности, когда человек с трудом переключается с одной формы активности на другую, предпочитает стереотипные движения, он вероятнее всего выбирает ригидный способ коммуникации, а именно интолерантную установку, и наоборот, – быстрое переключении с одной физической работы на другую, высокая гибкость при переходе с одних форм двигательной активности на другие, высокое стремление к разнообразным способам физической деятельности, плавность движений будет характеризовать человека с толерантной коммуникативной установкой

- показатель коммуникативная толерантность отрицательно коррелирует с показателем «пластичность коммуникативная». ( $r = -0,417$ ), где  $p < 0,05$ . Эта величина коэффициента свидетельствует о том, что низкий уровень готовности к вступлению в новые социальные контакты, тщательное продумывание своих поступков в процессе социального взаимодействия, стремление к поддерживанию однообразных контактов, ограниченный набор коммуникативных программ предопределяет формирование интолерантности в процессе коммуникации. И, наоборот, легкость вступления в новые социальные контакты, быстрое переключение в процессе

общения, импульсивность в общении, широкий набор коммуникативных программ связан с формированием коммуникативной толерантности.

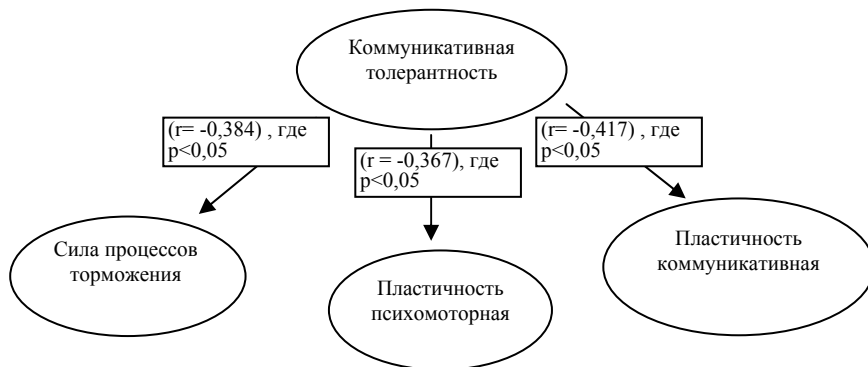


Рис. 1 Количество корреляций между коммуникативной толерантностью (методика В. В. Бойко) и индивидуально-типологическими особенностями личности «сила процессов торможения» (Тест на темперамент. И. П. Павлов), «пластичность психомоторная», «пластичность коммуникативная» (ОФДСИ В. М. Русалова)

Обобщая полученные результаты, характеризующие особенности связей между степенью развития коммуникативной толерантности и индивидуально-типологическими особенностями личности можно сделать следующие выводы:

1. Толерантность и интолерантность как интегральные характеристики личности проявляются в процессе межличностной коммуникации.

2. Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами, но в то же время в значительной мере связана с индивидуально-типологическими особенностями личности.

3. Свойства нервных процессов связаны с выбором толерантных и интолерантных установок личности, проявляющихся в процессе общения. При доминировании тормозного процесса в силу недостаточности возбуждения человек будет выбирать толерантные установки в коммуникации.

4. Психомоторная пластичность взаимосвязана с уровнем



выраженности коммуникативной толерантности. Чем выше уровень психомоторной пластичности, тем выше вероятность проявления коммуникативной толерантности и наоборот, чем более человек склонен к психомоторной ригидности, тем он чаще выбирает интолерантную позицию в общении.

5. Низкий уровень коммуникативной пластичности определяет формирование и проявление интолерантной коммуникативной установки, и наоборот, при высоком уровне коммуникативной пластичности человек выбирает в общении толерантные установки.

Важно отметить, что результаты практической работы по формированию толерантности подтверждают существование возможности формировать толерантное сознание. Обучение толерантности – это не только формирование разных форм психологической устойчивости, но и развитие способности индивида к мобилизационной реакции, способности самостоятельно возвращаться в состояние психологического равновесия с собой и с окружающим миром, проявлять коммуникативные толерантные установки [6].

Всякое развитие личности способствует проявлению толерантности, поскольку черты зрелой личности включают в себя ориентацию на общечеловеческие ценности, креативность, независимость суждений, уважительное отношение к чужой точке зрения, стремление способствовать развитию других людей. Задача развития толерантности может быть понята как ориентир развития личности нового тысячелетия.

#### Литература:

1. Бойко В. В. Практическая психодиагностика. – М., 1998.
2. Белякова Я. С. Специфика проявления межличностной толерантности в ситуации конфликтного взаимодействия: //www.tolerance.ru/p-biblio-readhall.shtml.
3. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Шарова О. Д. Жить в мире с собой и другими. Тренинг толерантности для подростков. – М., 2001
4. Солдатова Г. У. Толерантность и интолерантность – две грани межэтнического взаимодействия// Век толерантности: Научно–публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001. – С. 90–100.
5. Чуприкова Н.И. Психология умственного развития: Принцип дифференциации. – М., 1997.
6. Шаврина О. Г. «В гармонии с миром». Формирование установок толерантного сознания юношества: Учеб. пособие. – Курган: ИПКиПРО, 2003.
7. Шкуратова И. П. Когнитивный стиль и общение. Ростов-на-Дону: Изд–во РГПУ, 1994.
8. Практикум по психодиагностике личности. / Ред. Н. К. Ракович. – Минск, 2002.

**МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА  
(I ступень)  
Программа**

**Мельникова Т. В.,**  
учитель школы-лицея № 16 г. Павлодара

*(Продолжение. Начало № 2 2008 г., № 2 2009 г.).*

**3–4 класс.**

Сейчас всем очевидна необходимость восстановления утраченных связей современного человека с культурой своего народа. Очевидно и то, что глубинная преемственность в культурных традициях возникнет только тогда, когда ребенок начнет осваивать их с самого малого возраста. Курс «Народная культура» (казахская и славянская) позволит выявить общие черты и национальные особенности в культуре народов. Это прежде всего человек, его отношение к природе, к окружающему миру, к другим людям, к труду в обществе, к будням и праздникам; мир творчества народов: сказки и народная философия, верования, традиционные ремесла, украшение быта, национальная одежда.

Итак, в основе данного курса лежит изучение славянской и казахской культур, дошедшей до нас в песнях, сказках, обрядах, традиционных ремеслах.

Программа включает в себя четыре раздела:

**I раздел: «Народная философия и педагогика»**

О мире, в котором жили наши предки, их быт от рождения до смерти.

**II раздел: «Материальная культура»**

Каждый народ ищет в своих постройках гармонию с природой, передает новым поколениям свои представления о красоте жилищ, интерьера, одежды, хранит свои обычаи и традиции – об этом речь пойдет во втором разделе.

**III раздел: «Человек и его взаимоотношения с природой»**

О календарно-обрядовой деятельности народов как способе, с помощью которого люди выстраивали свои отношения с окружающим их миром, в котором живут. Знакомство с народными праздниками, их глубоким духовным смыслом.

**IV раздел: «Мир народного творчества».**

О художественном творчестве народов: сказки и народная философия, верования, традиционные ремесла.

**Задачи курса:**

1. Познакомить учащихся с жизнью и бытом наших предков, опира-

ьясь на календарно-обрядовую культуру.

2. Пробудить интерес к народным обрядам, традициям и праздникам: раскрыть нравственные основы национальной культуры – духовной и материальной.

3. Раскрыть основной смысл народного творчества, рассказать о его глубинных корнях, осмыслить его место в жизни наших предков. Познакомить учащихся с мифологией, опираясь на народную философию, сказки.

4. Подготовить учащегося к дальнейшему освоению разных типов культуры: своей национальной и других национальных форм культуры как составных частей мирового культурно-исторического процесса.

Курс «Народная культура» – это важная ступень для дальнейшего выстраивания гуманитарного образования как диалога разных форм культуры.

**Цель:** Возрождение духовности, культуры; формирование в детях уважительного отношения к национальным формам культуры.

### **Библиография.**

1. Аникин В. П. К мудрости ступенька. О русских песнях, сказках, поговорах, загадках, народном языке. – М.: Детская литература, 1983.
2. Аникин В. П., Круглов Ю. Г. Русское народное поэтическое творчество. – Л.: Просвещение, 1987.
3. Афанасьев А. Н. Древо жизни: Избранные статьи. – М.: Современник, 1983.
4. Афанасьев А. Н. Народ-художник: Миф. Фольклор. Литература. – М.: Советская Россия, 1986.
5. Афанасьев А. Н. Русские народные сказки. Любое издание.
6. Бахтин В. С. От былины до считалки. Рассказы о фольклоре. – Л.: Детская литература, 1988.
7. Библия. Ветхий и Новый Завет. Любое издание.
8. Древнее жилище народов Восточной Европы: сб. статей. – М., 1975.
9. Забылин М. Русский народ. Его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия. Репринтное издание 1880 г. – М.: СП «Книга Принтшоп», 1990.
10. Кравцов Н. Н., Лазутин С. Т. Русское устное народное творчество. – М.: Высшая школа, 1987.
11. Круглый год. Русский земледельческий календарь/Сост., вступит. ст. и примечан. А. Ф. Некрыловой. – М.: Правда, 1989, 1991.
12. Маслова Г. С. Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах XIX – нач. XX в. – М., 1984.
13. Мельников М. Н. Русский детский фольклор. – М.: Просвещение, 1987.
14. Мень А. История религии в семи томах. В поисках пути, истины и жизни. – М.: Слово, 1991. Т. 1, 2.
15. Миненко Н. А. Живая старина. Будни и праздники сибирской деревни в

XVIII – первой половине XIX в. /Отв. ред. А. П. Деревянко. – Новосибирск: Наука, 1989.

16. Мудрость народная. Жизнь человека в русском фольклоре: Младенчество. Детство / Сост. В. П. Аникин. – М.: Худож. лит., 1991. – Вып. 1.

17. Обрядовая поэзия/ Сост., предисл. В. И. Жекулиной, А. Н. Розова. – М.: Современник, 1989.

18. От Зимы до Осени: Фольклорный праздник в школе / Сост. Г. М. Науменко, З. Н. Новлянская. – М.: Детская литература, 1979.

19. Потешки. Считалки. Небылицы /Сост., вступит. ст., примеч. А. Н. Мартыновой – М.: Современник, 1989.

20. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – Л.: ЛГУ, 1986.

21. Пропп В. Я. Русская сказка. – Л.: ЛГУ, 1984.

22. Рыбаков Б. А. Язычество Древней Руси. – М.: Наука, 1988.

23. Сахаров И. П. Сказания русского народа. Русское народное чернокнижие. Русские народные игры и загадки, присловья и притчи. Народный дневник. Праздники и обычаи/Вступ. ст. В. П. Аникина. – М.: Художеств. лит., 1990.

24. Фольклор и этнографическая действительность. СПб.: Наука, 1992.

25. Церковно-народный месяцеслов И. П. Калинского/Послеслов. В. П. Аникина – М.: Художеств. литература, 1990.

26. Якуб С. К. Вспомним забытые игры. – М.: Детская литература, 1998.

#### **Казахская культура**

1. Абилова Г. Детские игры. – ТОО «Аруна LTD», 2001.

2. Байгабулова К. Казахские конные игры. – ТОО «Аруна LTD», 2001.

3. Байгабулова К. Юрта. – ТОО «Аруна LTD», 2001.

4. Жаксыбай Т. Поделюсь сокровищем своим... – А.: Казахстан, 1998.

5. Каскабасов С. А. Казахская несказочная проза. – А., 1990.

6. Казахский эпос. – А., любое издание.

7. Маргулан А. Х., Акишев Н. А. Древняя культура Центрального Казахстана. – А., 1966, любое издание.

8. Матиганов К. Казахские ювелирные изделия. – ТОО «Аруна LTD», 2002.

9. Муканов М. С. Казахская юрта. – А., 1981.

10. Нургазина Р., Сейсенова А. Курбан айт. – ТОО «Аруна LTD», 2001.

11. Нургазина Р., Сейсенова А. Месяц Рамазан. – ТОО «Аруна LTD», 2001.

12. Нургазина Р., Сейсенова А. Ораза айт. – ТОО «Аруна LTD», 2001.

13. Сагалаев А. М., Октябрьская И. В. Традиционное мировоззрение тюрок Южной Сибири.

14. Толеубаев А. Т. Реликты доисламских верований в казахских семейных обрядах. – А., 1991.

15. Толыбеков С. Е. Кочевое общество казахов в XVIII – XIX веках. – А., 1971.

16. Турысбек Р. Казахские бии. – ТОО «Аруна LTD», 2001.

17. Чернецов В. Н. Представление о душе у обских угров //ТИЭ Нов. Сер., 1959.

**Казахская культура**

**Славянская культура**

***I. Народная философия и образ человека (7 ч.)***

**Тема:** Вводные занятия (4 ч.). Понятие о народе, народной культуре и ее формах – духовной и материальной. Общее и различное в развитии национальных культур. Их связи и взаимообогащение. Историческая общенародная память. Семейная культура народа. Родословное древо.

\*Вн. чтение. Жаксыбай Т. «Мы с тобой одной крови» (отр.) – «Подельюсь сокровищем своим...».

#Искусство и труд. Мое родословное древо (фотоколлаж).

Кочевая культура: слияние человека с природой, «погружение» в окружающий мир, движение.

\*Дукенбай Досжанов. «Кочевка».

#Создание коллективной композиции на тему «Кочевка».

\*Вн. чтение. Фольклор разных народов мира.

#Искусство и труд. Мое родословное древо (фотоколлаж).

Особенности славянской культуры. Как жили древние славяне.

\*Левицкая З. «Ладья», «Породы деревьев», «Скотоводство».

#Декоративная работа на тему «Ладья» с выполнением эскиза.

**Тема:** Введение в народную мифологию через сказки и народную философию. Что такое миф и мифология. Образ мирового древа (3 ч.).

Миф о Первотворении. Первотворение как акт начала жизни – возникновение Гармонии из Хаоса. Философское отношение к жизни.

\*Отражение мифа о Первотворении в героическом эпосе «Кобланды-батыр». Чтение мифа о Коркуте.

Пантеон древних славянских богов. Язычество. Образ мирового древа в славянской и других национальных культурах.

Отражение древних представлений о происхождении мира в «Голубиной книге».

\*Мифы о сотворении мира. «Перуновы дети».

Семенова М. «Ирис».

#Аппликация «Древо жизни».

***II. Материальная культура (17 ч.)***

**Тема:** Дом как образ Вселенной и человека (10 ч.)

Казахская юрта – символ космоса и триединства Вселенной. Устройство.

\*Баянбаев Кастек. «Юрта».

Байгабулова К. «Юрта» (из серии «Сен білесін бе?»).

#Коллективная работа: эскиз макета юрты.

Изба – русский деревянный крестьянский дом. Внешний и внутренний вид. Общая композиция: трехчастная. Древние представления, связанные с композицией дома. Русское деревянное зодчество.

\*Мартынов Л. «Имена мастеров».

- «Лиса, заяц и петух» (русская народная сказка).  
#Коллективная работа: эскиз макета (из картона, бумаги) русской избы со всеми атрибутами.
- Каз. юрта. Интерьер. Народное искусство. Казахская домашняя утварь.  
\*Матиганов К. «Казахская домашняя утварь» (из серии «Сен білесін бе?»).  
#Мастерим (шьем) модели утвари.
- Каз. юрта. Места расположения людей и этические нормы поведения. Гость в двери – счастье в доме (об истоках казахского гостеприимства). Театрализация «Встреча гостей».  
\* Легенда «Конак асы» (пища гостя).  
Реликты демонологии. Злые демоны: джинны, дэвы, шайтаны и албасты. Шаманство – изгнание злых демонов. Ритуальные предметы шамана-баксы.  
\*«Каим-батыр» (каз. эпос).  
Сочинение быличек по образцу.  
#Лепка образцов персонажей демонологии.  
Покровительствующие духи – аруахи, пери. Хранители счастья и благополучия людей. Место обитания – Койкап тау.  
\*«Птица счастья» (каз. сказка).  
#Рисование по представлению мифических гор Каф и обитателей.
- Праздничное и повседневное убранство избы. Народное искусство. Утварь. Охранительная символика.  
\* «По-щучьему веленью» (народная сказка).  
#Выполнение эскиза разделочной доски. Композиционное размещение узора.  
Изба. Традиции славянского гостеприимства.  
«Сорока стрекочет – гостей пророчет». Посиделки и вечерки.  
\* Они И. «Если ты хозяин», «Если ты гость».  
Домашние духи: домовые, кикиморы, гуменники, овинники, банники.  
\*Русская народная проза о мифических существах: былички, поверья. Сочинение быличек по образцу.  
#Лепка из глины или пластилина образов домашних духов.
- Духи природы – леший, водяной, русалка, полудница.  
\*Русская народная проза об этих существах. М. Семенова. «Леший» (из книги «Лебеди улетели»).  
#Рисование по представлению духов природы.
- Тема:** Поэзия народного костюма (4 ч.)
- Национальные костюмы казахского народа. Символика костюмов, украшений и орнаментов. Связь костюма со стилем эпохи и природой.  
\*«Как Алдар стал Алдаром-Косе» (каз. сказка).  
#Выполнение эскиза по мотивам народного костюма.
- Основные формы и особенности русского народного костюма. Символика костюмов: узоры и украшения. Цветовая символика. Национальные особенности цветовых предпочтений.  
\*Былина «Чурило-Пленкович» (отр.).  
#Эскизы костюмов по типу народной одежды (бумажная пластика с использованием цвета).

**Тема:** Детские народные игры и игрушки (2 ч.)

Тайны народных игр. Символика атрибутов. «Алты-бакан», «ак суйек», «альчики», «тогыз кумалак» - переплетение развлекательной игры с элементами духовной культуры.

\*М. Алимбаев. «Мои игрушки».

#Рисование с натуры и по представлению игрушки.

История кукольного ремесла в России. Пережитки древних представлений, сохранившиеся в игрушках и народных играх.

\*Детский игровой фольклор: считалки и игры.

#Выполнение эскиза русской матрешки и роспись.

#Мастерим тряпичные куклы.

**Итоговое занятие по разделу «Материальная культура» (1 ч.)**

**Тесты, конкурс «Мой дом».**

**III. Человек и его взаимоотношения с природой (24 ч.)**

**Тема:** Народные праздники как форма взаимоотношений человека и природы.

Казахские национальные обычаи и обряды. Виды обрядов (семейные и календарные). Изменение обрядов и обычаев в зависимости от изменения в верованиях людей.

Древнейший календарь народов Азии. Двенадцатигодичный звериный цикл. Солнечно-лунный календарь. Тасаттык – жертвоприношение по случаю засухи (обычай вызывания дождя).

\*Народные приметы, пословицы, присловья о временах года и о погоде.

Символика животных. Символы трех миров: конь – высший, корова – низший, баран – срединный. Обычаи и обряды с участием животных.

\*Чтение каз. сказки «Волшебный камень».

#Лепим священных животных.

Цветовая символика. Связь с мифами о Первотворении и законами космического устройства.

\*У. Турманжанов. «Белый верблюжонок»

Обычаи и обряды восточных славян. Гармоничное соотношение сезонного труда и развлечений – нравственная норма народной жизни. Как древние обряды становятся просто развлечением.

\* Разучиваем хороводные песни и игры.

О чем может рассказать древний славянский календарь? Месяцеслов или земледельческий народный календарь. Календарная обрядовая культура. Виды календарей.

\*Народные приметы, пословицы, присловья о временах года и о погоде.

Кузьминки – первый зимний праздник – встреча зимы. Кузьма и Демьян – покровители ремесел. Девичьи посиделки, песни и игры.

\*Небылицы-перевертыши. Понятие о смешном и условном. Конкурс расказчиков.

Готовимся к зимним Святкам. Понятие о сложном обрядовом комплексе. Связь со временем солнцеворота, культом предков – животных и людей.

#Рисование по представлению «Домашние животные в жизни людей».

Конно-спортивные игры. Привязанность казахов к лошадям. Правила игр.

\*Д. Досжанов. «Мальчик-жокей»

Ф. Унгарсынова. «Кыз-куу»

К. Мырзалиев. «Байга», «Казакша курес».

#Тематическое рисование сюжетов народных игр (передача движения).

Семейная обрядовая культура. Сравнение жизни человека с годовой жизнью природы.

Имянаречение (азан). Духовный смысл. Толкование имен. Шілдехане – празднество по поводу рождения сына. Бесікке салу – укладка новорожденного в люльку. Тусау кесу – разрезание пут. Театрализация.

\*Утетлеуов «Топ-топ».

Чтение каз. народной сказки «Ер-Тостик».

#Тематическое рисование обряда.

Рамазан – священный месяц мусульман. В чем заключается высокий духовный смысл исламского поста? Культ святых. Категории святых.

\*Р. Нуртазина, А. Сейсенова. «Месяц Рамазан». Легенды о Хозраг-Али, о Ходжа Ахмате Яссауи, о Коркуте. М. Аимбетов. «Солнце на ладони».

Обряд поклонения святыням. Хадж – ритуал паломничества. Идея кругового движения. Объекты поклонения: святыня Арыстан-баба, мавзолей Хаджа Ахмет Яссауи. Ритуальное жаренье лепешек.

\*Ы. Алтынсарин. «Кара-батыр» (легенда).

\*Образ праздника в живописи, литературе и музыке. Святочные увеселения. Разучивание колядок.

Святочные игры и гадания. Истоки праздничного ряженья.

\*Подблюдные песни. Сочинение по образцу.

#Плетение колец.

Семейно-бытовые обряды, связанные с рождением ребенка. Выбор имени. Крещение. Обряды принятия в дом и семью. Охранительная магия. Именослов – дни почитания святых. Тезоименитство. Смысловое значение имен. Символический образ величальных святочных песен.

\*Разучивание величальных святочных песен.

#Рисование открытки.

Рождественский Сочельник и Рождество. Образ праздника Рождества Христова в русской национальной традиции (приметы, пословицы и поговорки). Обрядовые действия: хождение со звездой. Проведение обряда колядования. Ритуальное оформление стола.

\*Духовные стихи. И. Шмелев. «Рождество».

С. Есенин. «Заметает пурга».

#Мастерим рождественские букеты.

Крещение. Второй Сочельник. Главный день святочных гаданий. Праздничные проказы. Забытые народные игры. Шуточные состязания, конкурсы на самого сильного, быстрого, перетягивание каната, лапта. Народные игрища.

\*Рассказы о проделках нечистой си-



Ораза айт и Курбан айт – два ежегодных религиозных праздника. Ораза айт – праздник разговения или окончания поста. Курбан айт – праздник жертвоприношения. История возникновения согласно Корану.

\*Р. Нургазина, А. Сейсенова. «Ораза айт», «Курбан айт».

Готовимся к празднованию Наурыза. Вводное занятие. Истоки и ритуалы Наурыза, следы почитания природы.

\*Разучивание наурыз жыр.

Наурыз коже – ритуальное блюдо из семи традиционных продуктов. Связь числа 7 с семью тотемными животными.

\*К. Мырзалиев. «Представление казаха».

Народные игры, состязания. Айтыс между девушкой и джигитом – символ борьбы зимы и весны.

\*Готовимся к состязанию в скороговорках (жаньлтпаш).

### **Итоговый урок-праздник «Наурыз той»**

Урок-викторина «Календарь народов Азии».

#### ***IV Мир народного творчества (20 ч.)***

Вводное занятие. Понятие «художественное творчество», «художник». Казахское устное народное творчество. Эпические сказания, исполняемые сказителями-жыршы.

\*Читаем генеалогические предания.

Урок-экскурсия. «Каз. народные сказки» – музей литературы и искусства

лы. Сочинение по образцу. Чтение и драматизация «Два мужика».

Ефрем Сирин, запечник-прибаутник, сверчковый заступник. «В Ефремов день домовый глумится на дворах». Задабривание домового.

\*Чтение прибауток. Рассказывание быличек.

#Работа с природным материалом. Сувениры из шишек и желудей. Домовой.

Масленица – победа весны над зимой. Образ праздника. Обрядовые и необрядовые действия, обязанности и поступки, совместность действий.

\*Разучивание масленичной песни.

#Работа с природным материалом. Чучело Масленицы.

Смысл катания с гор и обычаи. Строим горку для катания на Масленицу.

\*Календарно-обрядовая поэзия. Песни, шутки.

Блин – символ солнца. Рецепты наших бабушек.

\*Загадки, приговорки, поговорки. Песни-требования.

#Учимся печь блины.

### **Итоговый урок-праздник «Прощай, Масленица!» – проводы зимы**

Урок-викторина «Славянский календарь».

Вводное занятие. Понятие «художественное творчество», «художник». Фольклор – народная мудрость. Первые литературные произведения. Народные сказители. Связь народного искусства с традициями быта, народными праздниками и ритуалами.

\*Читаем былины, старины.

Тотемные сказки поклонение духам предков и животных. Пережитки

им. Бухар жырау.

\*

#Изготовление кукол для теневого театра.

Волшебные сказки. Доброе и злое в сказках. Отражение быта, обычаев, нравов и традиций степного кочевника. Драгоценные жемчужины народной мудрости, остроумия, находчивости.

\*Читаем сказку «Птица счастья».

Пословицы, поговорки, присловья – памятники издавна сложившихся воззрений на жизнь и ее условия.

\* «Краса подбородка – борода, краса речи – пословица». Читаем и учим казахские пословицы.

Песни казахского народа. Особенности казахской народной музыки. Связь музыкального искусства со звездной символикой.

\*Читаем казахскую народную легенду «Аксак-Кулан».

Творчество поэтов-импровизаторов. Айтгыс – импровизированный поэтический спор. Кюй – музыкальная импровизация акынов.

\*Слушаем музыку. В. Бутов. «Музыка Курмангазы»

Казахские национальные инструменты: кобыз, жетыген, асатаяк, домбра.

\*Читаем «легенда о «золотой» домбре».

#Рисование с натуры. Домбра.

Традиционные народные промыслы. Истоки народных промыслов и ремесел. Женские домашние промыслы (кошмоделие, ковроткачество, плетение узорных циновок, вышивка).

\*М. Алимбаев. «Ковер-алаша». К. Баянбаев «Юрта» (Зеленая долина, а средь долины той...)

#Украшаем кошму аппликацией.

древнего анемизма и тотемизма.

\*Читаем сказку «Маша и медведь».

#Рисование тотемных животных.

Волшебные сказки. Культ предков: добро и зло, «живая» и «мертвая» вода. Расширение их внутреннего смысла в процессе духовного развития наших предков.

\*Читаем сказку «Марья Моревна».

Выразительные, меткие образцы устной народной речи. Два разряда пословиц: из действительности и из суеверий. В. И. Даль – собиратель слов.

\*Читаем и учим русские пословицы.

Русская народная песня. Особенности русской народной музыки.

\* «Поющие лапотники» (хор им. Пятницкого). Разучиваем народную песню.

Частушки – веселые озорные куплеты. Происхождение и виды. \*Чтение (разучивание) текстов частушек. Сочинение по образцу.

Народные инструменты: гусли, музыкальная коза, шарманка, гармошка и балалайка.

\*А. Твардовский. «Только взял боец трехрядку...»

#Рисование с натуры натюрморта: балалайка и дымковская игрушка.

Традиционные народные промыслы. Истоки, семейные династии народных мастеров; индивидуальность и неповторимость. Художественные особенности некоторых видов народного промысла (по усмотрению учителя), их отличительные и национальные черты, история развития.

\*Дм. Блынский. «В грубые передники одеты...», П. Андреев. «Кружевницы».

Казахское народное ювелирное искусство. Мастера ювелиры-зергеры. Индивидуальность. Женские украшения. Очистительные и магические свойства украшений.

\*К. Матижанов. «Казахские ювелирные изделия».

#Мастерим украшения из проволоки.

**Итоговый урок-викторина.**

**Требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся.**

**Возможный уровень:**

– **различать:** понятия – народ, кочевая культура, оседлость, миф и мифология, быт, обычаи и обряды, календарь, язычество, ислам, христианство, фольклор, тотемизм, анемизм, культ, суеверие, промыслы, ремесла, виды декоративно-прикладного искусства;

– **знать:** особенности ансамбля народного костюма; зависимости колорита народного костюма и орнамента (узора) от национальных традиций искусства и быта; обычаи и обряды народных и семейных праздников;

– **иметь сведения:** о творчестве мастеров художественных ремесел, их принципе работы в мастерских; общие сведения об истории декоративно-прикладного искусства и применении орнаментов в быту; сведения о структуре и украшении юрт, изб;

– **кратко охарактеризовать:** особенности народной культуры, отдельные виды фольклора, предметы народного декоративно-прикладного искусства, орнаменты и узоры;

– **принимать участие** в обрядах, народных играх, проявлять доброжелательность и уважение к национальным традициям, обрядам и обычаям.

**Обязательный уровень:**

– **различать:** понятия – народная культура, мифология, многобожие и однобожие, устное народное творчество и народные ремесла;

– **знать:** общие понятия о художественных народных ремеслах, их отличительные и национальные черты, особенности постройки деревянной избы, конструкции юрты, названия основных народных праздников и семейных обрядов;

– **иметь сведения** о народных игрушках, об основных частях народного костюма;

– **кратко охарактеризовать** отличительные черты национальных культур.

#Плетение кружев.

Наивное искусство: русский лубок, украинские народные картины, живопись на стекле, городецкая роспись. Роль декоративно-прикладного искусства в жизни людей.

\*Е. Каменева. «Какого цвета радуга» (Лубочные картинки).

#Иллюстрирование народных былин.

**Итоговый урок-викторина.**

## СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ЗПР В КОРРЕКЦИОННЫХ КЛАССАХ

Хазимуллина З. Х., заместитель директора по НМР  
средней школы № 13 г. Астаны

Возрастающий интерес к личности в современном казахстанском обществе, забота и соблюдение прав ребенка позволяют активно поднимать проблемы, связанные с обучением детей.

Однако контингент общеобразовательных школ за последние годы претерпел значительные изменения. В реальной школьной жизни учителя массовой школы сталкиваются со значительным числом учащихся с «задержкой психического развития» (ЗПР), которые в силу физической и психической ослабленности, психосоциальной запущенности характеризуются дисгармоничным развитием, пониженной обучаемостью и работоспособностью, имеют худшие, чем сверстники, качества приспособительных, адаптационных механизмов, склонны к патологическим реакциям на перегрузки. Это дети с минимальными органическими или функциональными повреждениями центральной нервной системы, с незрелостью эмоционально-волевой сферы, с недостаточной выраженностью познавательных интересов в сочетании с незрелостью высших психических функций, с нарушениями памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, с плохой координацией движений, так как снижение познавательной активности проявляется в ограниченности запаса знаний об окружающем мире и практических навыков, что делает невозможным овладение учебной программой массовой школы.

Проблема ЗПР является одной из актуальных, так как теснейшим образом связана с проблемой школьной неуспеваемости. Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточном уровне развития учащихся, который предполагает определенную степень сформированности учебных умений и навыков. Повышение эффективности и качества обучения учащихся общеобразовательных школ предполагает своевременное выявление, предупреждение и устранение имеющихся у некоторых учащихся недостатков в учебной деятельности. Чем

раньше начинается их коррекция, тем выше результативность в обучении.

Все субъекты образовательного процесса испытывают серьезные проблемы, которые выражаются в невозможности качественного обучения чтению и письму по стандартным образовательным программам, невозможности соотнесения результатов обучения этих детей с результатами обучения детей из традиционных классов, дефицит учебно-методических разработок.

Необходимость создания классов для детей с ЗПР – это поиск средств по борьбе с неуспеваемостью в школе, потребность дифференциации учащихся по уровню познавательной деятельности.

Практика показывает, что зачастую учителя не имеют даже психологической готовности для работы в таких классах, не говоря уже о специальной подготовке. В то же время работа в этих классах исключительно социально ответственна и специфична, а поэтому подготовка учителя должна осуществляться с достаточной тщательностью. Значительное место в такой подготовке должно отводиться перестройке личности учителя, формированию умений нетравмирующего общения.

Методическая грамотность учителя коррекционного класса также имеет свою специфику. Учитель должен уметь так дидактически обработать учебную информацию, чтобы, не упрощая ее до примитивности, сделать доступной для каждого ученика, обеспечить полноценное его образование и личностное развитие в интеллектуально-познавательной деятельности для результативности всех видов учебно-воспитательной деятельности ученика.

Применение прогрессивных методов преподавания и научно обоснованное содержание учебных предметов еще не обеспечивают успешность усвоения и развития ученика, так как ученик должен обладать определенным потенциалом, необходимым для усвоения учебного материала, *причина* в возможностях некоторых учащихся, и это расхождение прежде всего касается *умственного развития* детей с ЗПР:

- слабое развитие поиска всеобщего способа деятельности,
- словесный отчет о выполненном действии (рефлексия),
- перенос способа деятельности на другие ситуации.

Система образования нашла два выхода из ситуации массового «выпадения» учащихся с ЗПР из педпроцесса:

- индивидуализация обучения – создание маленьких классов и частных школ;
- специализация обучения – создание специальных школ и специальных классов для отстающих детей.

В этом направлении работают государственные учреждения образования и здравоохранения. Доступ к образованию детей с ЗПР реализуется через обучение в специальных коррекционных классах. Учитель в обычных школах, имея большие классы, должен учитывать индивидуальный подход в развитии способностей учащихся с ЗПР, уметь провести коррекционную работу, применяя разноуровневый подход и создавая проблемные ситуации в обучении, служащие не только источником затруднения, но и условием развития мышления, важнейшим мотивационным и эмоциональным средством в процессе обучения.

**Помощь таким ученикам** рационально оказывать в отдельно сформированных классах для детей с ЗПР, хотя помощь не может сводиться к организации дополнительных занятий, к выполнению дополнительных упражнений по темам учебных предметов; здесь недостаточно применения комплексов развивающих игр, содержание которых психологически не обосновано.

В результате предпринятых психолого-педагогических исследований неуспевающих учащихся выделяются дети с ЗПР, нуждающиеся в специальном педагогическом подходе, особенно на ранних этапах обучения.

**Заключение ПМПК в основе открытия классов для обучения детей с ЗПР**

**Опыт нашей работы, средней школы № 13 г. Астаны, заключается:**

- в совместной деятельности школы, управления образования и ПМПК;
- в деятельности психолога;
- в деятельности логопеда;
- в готовности учителя работать в классах для детей с ЗПР;
- в проводимых семинарах, практикумах и консультациях, которые призваны помочь учителю сделать его деятельность

более успешной и продуктивной;

– **включение учащихся в деятельность экспериментальной площадки «Здоровьесберегающее сопровождение воспитательно-образовательного процесса в школе».**

Коррекционные классы в школе открыты в 2006 - 2007 учебном году, в настоящее время работают 19 учителей в пяти классах. В школе организована целостная система работы, с целью создания эффективного педагогического сопровождения обучения ребенка с ЗПР в коррекционных классах. Так как ЗПР – одна из самых распространенных форм психической патологии детского возраста, эта категория детей занимает промежуточное положение между нормально развивающимися и умственно отсталыми детьми; обучаемость детей с ЗПР в несколько раз выше, чем умственно отсталых; эти дети нуждаются в особых дифференцированных условиях обучения, в которых они способны получить неполное среднее образование (основное общее), то есть обучение в специальных классах в общеобразовательных школах; важное значение для достижения успеха в обучении и поведении имеет подготовленность учителя: знания психологических особенностей детей и специальные методы и приемы обучения и воспитания; дети нуждаются в комплексной помощи разных специалистов: педагога, психолога, логопеда, врачей, родителей.

Коррекционно-развивающая работа в школе прослеживается в трех направлениях:

- организация учебно-воспитательной деятельности детей;
- организация учебного сотрудничества ученика со взрослыми и сверстниками;
- индивидуальная работа психолога и логопеда по развитию некоторых мыслительных операций, интеллектуальных действий и речевых умений, по обеспечению личностного роста учащихся.

В коррекционных классах организация образовательного процесса ведется согласно Закону РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (11 июля 2002 г.), Правилам о порядке организации деятельности специальных (коррекционных) организаций образования в РК (10июля 2000 г.), Положения о специальных

(коррекционных) классах для детей с ограниченными возможностями развития в общеобразовательных школах РК, на основании Примечаний к Государственному стандарту образования в отношении детей с ограниченными возможностями в развитии по *общеобразовательной программе* Базисного учебного плана основного образования учащихся с ЗПР, с целью сохранения базового компонента образования.

Дифференцированный подход к составлению программ и календарно-тематических планов. Содержание учебных программ полностью соответствует государственным образовательным программам. Календарно-тематические планы предусматривают детальное изучение всех наиболее важных тем с учетом принципа разгрузки и указанием наиболее целесообразных форм работы. Откорректированные учебные программы и календарно-тематические планы предусматривают развитие логического и речевого понятийного мышления, навыков практического применения, позволяющие учащимся лучше воспринимать новые знания и применять их; формируют интерес к знаниям и простейшие навыки самостоятельной работы по образцу, схеме, алгоритму, с источниками информации; поощряют самостоятельность, ответственность, умение доводить начатое дело до конца в учебной деятельности; способствуют развитию самосознания, формированию навыков общения и адекватной самооценки.

Содержание предлагаемого учебного материала должно быть изменено в сторону уменьшения степени сложности: отказ от рассмотрения большинства теоретических фактов с доказательством (физика, математика); ограничение степени сложности упражнений; снятие вопросов, не усваиваемых большинством учащихся и не используемых в практике учебной деятельности.

Методика подачи учебного материала основывается на принципах доступности, наглядности, занимательности:

– упор на письменные формы работы позволяет установить постоянную обратную связь, закрепить навыки за счет постоянной практики;

– использование большого количества иллюстративного материала – необходимого условия **метода визуализации (наглядности)**, помогающего осваивать сложные понятия;



– подбор занимательных заданий дает возможность поддерживать благоприятный психологический климат и внимание учащихся в течение всего урока;

– использование опорных схем, таблиц, алгоритмов позволяет стимулировать мыслительные процессы учащихся.

В учебной ситуации изменяется позиция ученика и функция учителя:

– уроки строятся либо по типу лабораторно-практических занятий, либо занятий по коллективному творчеству для самораскрытия и формирования опыта, взаимодействия и сотрудничества у учащихся;

– переключается ориентация педагога с подачи знаний на человековедческий подход, рассчитанный на знание психологии ребенка;

– оказывается педагогическая помощь и поддержка ребенку в решении различных жизненных и образовательных проблем, передавая не готовые знания, а средства для преодоления затруднений, препятствий.

Учителя, работающие в коррекционных классах, используют в своей работе элементы разноуровневого подхода в обучении, что способствует развитию познавательной сферы:

1-й уровень – низкий, требует базовых знаний и характеризуется низкой мобильностью;

2-й и 3-й уровни являются гибкими, мобильными и помогают формировать критичность мышления, развитие эмоционального восприятия и зрительной памяти;

4-й уровень – творческий (*цель для достижения*) – формируется критичность мышления, а также подразумевается раскрытие и развитие творческого потенциала.

Уровень развития критичности у учащихся можно определить по тому, как он умеет оценивать, анализировать, находить ошибки, высказывать прогнозы, критиковать. Изменения учебы учащихся в положительную сторону, прогресс в обучении, приобретение уверенности в себе, применение учителями на уроках разноуровневых заданий развивающего характера с целью развития *следующих сфер*: памяти, внимания, восприятия, мышления, речи, воображения, мелкой моторики.

Думаю, родители, у которых дети обучаются в данных классах, удовлетворены организацией учебной деятельности. Учащиеся, как и другие дети, не только получают образование, только со своей спецификой, но и участвуют в жизни школы, в воспитательных мероприятиях, пусть даже в своем маленьком кругу. В подтверждение сказанному – участие в городском совместном семинаре управления образования и ПМПК № 3 г. Астаны, 24.12.2008 года «Опыт коррекционной поддержки в учебно-воспитательном процессе». **Цель семинара:** обосновать необходимость методической специфической грамотности педагога коррекционного класса: умения дидактической обработки учебной информации для обеспечения полноценного образования и личностного развития в интеллектуально-познавательной деятельности и результативности всех видов учебно-воспитательной деятельности ученика. Семинар прошел под руководством методиста управления образования Шаталовой В. П., главного специалиста управления образования Исангуловой Г. Н., заведующей ПМПК № 3 Аскаровой Р. Г.

В ходе семинара приглашенные учителя-предметники, психологи, логопеды наблюдали деятельность учащихся на коррекционных занятиях (математика в 6 классе, учитель Тышибаева Н. Ш.; история в 6 классе, учитель Мейрамгалиева Н. Б.; русский язык в 4 классе, учитель Косарева В.А., физкультура в 3 классе, учитель Кучеров Е. В.; коррекционное занятие в 4 классе, психолог Беседина Н. В.; логопедическое занятие в 4 классе, учитель-логопед Хамидуллина Ш. Х.); внеклассные мероприятия (КВН «Все профессии важны» в 4 классе, учитель Щербак О. Б.; игра «Слет туристов – высший класс» в 8 классе, педагог-организатор по туризму Абдраисов Т. В.).

Конечно же, семинар не обошелся без теоретического материала, вниманию участников были предложены:

– слайд-презентация «Адаптация объема и характер учебного материала к познавательным возможностям ребенка», психолог ПМПК № 3 Нурмагамбетова Н. Ж., содокладчик Гусманова С. М.;

– слайд-презентация «Система педагогического сопровождения обучения ребенка с ЗПР в классах

КРО», замдиректора по НМР Хазимуллина З. Х.



В коррекционной работе с учащимися учителя придерживались следующих принципов работы: признание потенциальных возможностей каждого ученика; исключение всякого давления на детей; создание доброжелательной, доверительной обстановки; поощрение вовлеченности ученика в совместную деятельность, констатация даже самых маленьких учебных успехов; поиск возможных точек соприкосновения учебных ЗУН и практической деятельности; индивидуальное применение учебных программ в зависимости от способностей и возможностей учеников; совместная практическая деятельность учителя и ученика в учебной и воспитательной работе.

Какие же качества характерны для наших учителей? Это прежде всего доброжелательность и чуткость, умение разбираться в особенностях психологии детей, имеющих отставания в интеллектуальном развитии; умение быть

терпимым, уравновешенным, обладать чувством сопереживания; умение быть готовым к выполнению различных обязанностей, связанных с обучением учащихся; умение проявлять гибкость, не допускать стереотипного отношения к детям и их достижениям. А главное, видеть перспективу развития этих детей, поддерживать в

них уверенность в своих способностях. Залогом успеха в работе с детьми данной категории является создание благоприятного психологического климата в классе, доверительный тон общения учащихся и учителей.

Профессиональные качества, которыми обладают учителя, работающие в коррекционных классах:

- умение проводить диагностику предметной обученности учащихся в соответствии с программными требованиями;

- умение модифицировать учебные программы с целью планирования развивающе-коррекционной работы, направленной на достижение соответствия между сформированными навыками и умениями и требованиями программ;

- умение выбирать оптимальную методику преподавания предмета с учетом особенностей класса и отдельных учащихся;

- умение стимулировать познавательную активность учащихся, формировать эмоционально-волевую сферу;

- умение консультировать учащихся, конкретизировать объем и содержание педагогической помощи для каждого ученика.

Коррекционная работа осуществляется учителями на всех уроках и внеурочных мероприятиях и обеспечивает усвоение учебного материала в соответствии с Государственным образовательным стандартом. Для учащихся,

испытывающих трудности в усвоении учебной программы на уроках, организуются индивидуальные и групповые коррекционные занятия, имеющие как общеразвивающую, так и предметную направленность, которые были представлены на семинаре. Учащиеся

коррекционных классов,

учитывая их способности, достойно показали себя

в разных видах деятельности. Семинар получил высокую оценку приглашенных.



**ӘБІЛХАН ҚАСТЕЕВТІҢ  
105 ЖЫЛДЫҒЫНА АРНАЛҒАН КЕШТІҢ  
сценарий**

**Сейсен Б., Бытышева А. Б.,**  
«Балдәурен» РОСО қазақ тілі мен әдебиетінің мұғалімдері

**Форма проведения:** художественно-исторический вечер.

**Цель:** приобщение к богатому наследию казахского народа, знакомство с жизнью и творчеством Әбилхана Қастеева.

**Средства обеспечения:** портрет Ә.Қастеева, рисунки учащихся, фонограмма, проектор, слайды.

**Ход дела:**

Би «Адай»

*(звучат фанфары, выходят ведущие)*

**Слайд .1 .2**(Ә. Қастеевтің суреті, накыл сөздер)

**1- жүргізуші:** Кеш жарық, құрметті қонақтар мен балдәурендіктер! Бүгін кешіміз қазақтың әйгілі суретшісі Әбілхан Қастеевтің 105 жылдығына арналады!

**2-й ведущий:** Добрый вечер, дорогие гости и балдауреновцы. Мы рады приветствовать вас на вечере, посвященном 105-летию выдающегося казахского художника Аби́лхана Кастеева.

*(Ведущие уходят)*

**Пролог**

**Голос за кадром:** В юрте было холодно. Огонь не давал упоительного тепла. Ветер с воем залетал в каждую щель юрты, пронизывая кости жгучим, почти невыносимым холодом. Женщина, лежавшая на невысоких подушках, то теряла сознание, то снова приходила в себя. Изнурительная боль, сковавшая тело, отражалась в страшных гримасах на бледном измученном лице. Вокруг нее суетились такие же, одинаково замученные, тем самым удивительно похожие друг на друга женщины.

Сквозь опущенные ресницы женщина разглядела силуэт мужа, вошедшего в юрту. Мужчина взглянул на женщину и тут же поспешил покинуть жилище. Через некоторое мгновение произошло то, чего ждали женщина, мужчина и спящие туда-сюда родственницы и соседки!

*(На сцену, бесе́дуя, выходят два аксакала)*

**Әкесі:** Оу жасаған ел менің ұрпағым жалғасады. Осы боранды күн ең бақытты, өйткені, менің балам туды, бұл табиғаттың бізге берген сыйы деп білемін.

**Гости: 1.** Да, быть ему умным, талантливым. Аллах не зря дал твоей жене такие мучения.

**2.** Ол сендерге тірек болсын. Қазақ елінің атын әлемге паш етсін. Боранды күні туған бала бақытты болады.

*(Из-за кулис появляется женщина – мать ребенка. Взяв младенца на руки, она аккуратно передает его отцу)*

**Шешесі:** Отағасы енді балаңа ат қой.

**Әкесі:** Баламның аты Әбілхан Қастеев болсын. Менің балам емес халықтың баласы болсын. Ақсақал балама бата беріңіз

**Гости:** Иә, жаратушы ием бұл сәби еліне елеулі, халқына қалаулы, азамат болсын. Аумин!

*(Разговаривая между собой, все покидают сцену. Выходят ведущие)*

**1-жүргізуші:** Ә. Қастеев – Қазақстанның халық суретшісі. Этнограф әрі зерттеуші, зергер суретші.

Ол 1902 жылы бұрынғы Талдықорған облысы Жаркент ауданында Шежін ауылында дүниеге келген. 1921-1932 жылдары Алматыдағы Н.Г.Хлудовтың студиясында, 1934-1937 жылдары Мәскеудегі Н.К.Крупская атындағы Халық шығармашылығы үйі жанындағы көркемөнер студиясында оқып, көркем өнерге деген бейімді шыңдай түседі. Ә.Қастеев өмірдің де, шығармашылықтың да қиын жолдарынан өтті. Сегіз жасында байдың қойын бақса, одан кейін ауылдан кетіп, Түркістан-Сібір темір жолын салуға қатысады, жасы жиырмаға келгенде барып хат таниды, қалт еткен қолы бос уақытын сурет салуға арнаған табиғи таланты бар азамат ретінде еліне таныла бастайды.

*Слайды 3, 4, 5, 6 («Қастеевтің қарындасы» Түркісіб темір жолы, жайлау көрінісі)*

**1-жүргізуші:** Әбілхан Қастеевтің шығармаларынан советтік кезеңінің орнығуын көруге болады. Өзінің алғашқы суреттерін туыскандары мен жақындарының портреттерін салудан бастайды. Сурешінің көз алдында бір дәуір екінші дәуірмен алмастырылып, феодалдық кезеңнің орнына социалистік кезең келеді. Суретші өтіп жатқан өзгерістерге өзінше қуанып, оларды өзінің шығармаларында бейнелеген. Сол кездері электр жүйесінің, радионың, алғашқы поездардың, қыздарға арналған алғашқы мектептердің пайда болуы ерекше оқиғалар болып табылған. Осының бәрін Қастеев өзінің шығармаларында толық көрсеткен.

*Слайды 7, 8 (шөп шабу, колхоз тойы)*

**2-й ведущий:** Каким художником был Кастеев, мы можем узнать, изучив его картины в музеях. Но каким человеком, личностью был Кастеев?

Гульшара Сарыкулова – первая казашка-искусствовед. Кастеева она считает художником от Бога. Человек, который так и не получил полного художественного образования, создавал такие эмоциональные, искренние картины, которые не оставляли равнодушным никого. «Кастеев был очень скромным человеком, – говорит госпожа Сарыкулова, – невозмутимым и спокойным. Он не любил вступать в споры, ссоры, часто случавшиеся в художественной среде. Молодежь относилась к нему с

большим уважением и почтением. Он был для нее другом, учителем и хорошим советчиком».

**1-жүргізуші:** Қазақ халқының өміріндегі түбірлі өзгерістер Қастеевтің де көз алдында өтті. Оның жеке басының тағдыры сол өзгерістер мен терең тамырлас, суретшілігі де туған республикамыздың өмірімен бірге өсіп, өркендеді. Он жылдан артық уақытын өмір көрністерінің сан қырларын қырағылықпен кейде зілді мысқылдарымен салыстыра бақылай отырып тудырды. **Олар:** «Тасаттық кезіндегі молда», «Бай мен кедей құдық басында», «Сүт машинасы».

**Слайды 9, 10, 11** «Тасаттық кезіндегі молда», «Бай мен кедей құдық басында», «Сүт машинасы».

Сонымен қатар ұлы Абайдың портретін салуда терең мән беріледі. Абай-табиғат жыршысы, шынайы суреткер, әр нәрсенің өзіне тән жарасымды сыйымдылығын көркем тілмен жеткізген ақын.

**Слайды 12, 13** (Абайдың кітап ұстаған суреті)

Абайдың портретінде – Жас Абайдың көңіл күйі, ой –арманы, бойына жарасымды киім киген, орта бойлы, ширақ қимылды, ақшыл сары түсті шапанын, тіке қараған өткір жүзінен батыл қайрат-жігері, турашыл әділдігін айқын көрінеді. Қолындағы кітабы Пушкинді қазақ тілінде сөйлеткен зергер ақын екендігін мензейді.

**1-жүргізуші:** Ал, қазір сахнада Әрібаев Айдос 9 сынып ОҚО., Ынтызарбек Қасиет 6-сынып Жамбыл облысы, Семенова Татьяна 8-сынып Шығыс Қазақстан облысы өздерінің суретшіге арнау өлеңдерімен.

(Ведущие уходят)

### Әбілхан Қастеевке 105 жыл

Қазақта асыл жан бар Әбілхандай,  
Қаламы көркем болып табылғандай.  
Әр суреті сегізінші кереметқой,  
Қазағым Әбілханмен табылғандай.

Қаншама ел Әбілханды мойындаған,  
Шығармасы жай жерге қойылмаған  
Лондон, Париж жерлерінде намыс қорғап,  
Тарихымда өз аты жойылмаған.

Суретіңмен танылды қазақ жері,  
Суретіңмен көркейді қазақ елі.  
Сондықтан да қыл қаламның қас шебері,  
Ешқашан ұмытпайды қазақ сені.

### Әбілхан атама

Суретің нен аташым  
Шабыт алам қаншама  
Алыстағы күндерді  
Еске алам қашанда  
Жүз бес жасты аташым  
Тойлап жатыр бәрі де

### Песня об искусстве

Бар өнерін ортаға  
Салып жатыр әрі де  
Қара қалам аламын  
Суретті мен саламын  
Қастеевтей суретші  
Мен әрине боламын.

Чтоб гордо запела родная домбра,  
А песня звенела нежней серебра,  
Удачи случайной, певец, не лови,  
Ты струны певуньи-домбры obnovи.  
Прислушайся к голосу каждой струны  
Как старый рыбак к переливам волны.

Искусство нежнее ребенка, певец,  
Искусство – горение наших сердец,  
Искусство – могучая сила батыра,  
Искусство – могучее детище мира,  
Искусство свободно, как взгляд соколиный,  
Искусство прекрасно, как труд лебединый,  
И грациозно, как поступь оленя,  
Оно упоительней всех наслаждений.

Акыном ли тот по степям назовется,  
Чья песня весенним разливом не льется?  
Акын ли, кто в трубку беззвучную дует,  
Чья песня, как пламя костра, не бушует?  
Акын вдохновенный и славный лишь тот,  
Чью песню лелеет и любит народ.  
Чью песню лелеет родная страна,  
Чью песню и подвиги любит она  
Величьем народных героев полна.

### *Сценка «Рассказы дочерей»*

*Ата мен әже әңгімелесіп отырады*

**Ата :** Әбілханның қыздары келіп қалды. Амансыздар ма?

**Гульдария:** Амансыздар ма, біз әкеміздің тойына келіп едік, сіздерге кіріп амандықтарыңды білейік деп едік.

**Әже:** Әкелерінен қандай үлгі алдыңдар?

**Гульнаррия:** Самая добрая душа. И мухи не обидит, такой у него характер. Не слышали мы от него ни одного строгого слова.

**Гульдария:** Менің әкем өте еңбексүйгіш адам болған. Демалу уақыты келген кезде ол көп жұмыс жасаған. Біз әкеміздің 300 ге жуық жұмыстарын бүгінгі күнге дейін сақтадық. Менің арманым бүгінгі жас-тар менің әкем сияқты дарынды болса деймін.

**Гульназия:** Кроме того он был скромным и совсем не заносчивым, несмотря на свои достижения. Наш дом, например, строился лет десять, и все соседи жили в ожидании встречи с народным художником и его семьей. Отец был гостеприимным. Наш дом на улице Городской повидал многих людей. Он очень любил беседовать с людьми, будь это ребенок или старик.

**Гульнаррия:** Ата, әже, мы приглашаем вас на творческий вечер нашего отца.

*(Все уходят, выходят ведущие)*

### **1-жүргізуші:**

Қастеев 1937 жылы ҚСРО Суретшілер одағының мүшесі болып тағайындалды. 1942 жылы шығармашылығының 15 жылдығына арналған жеке көрмесі өткізілді. 1944 жылы Әбілхан Қастеев Қазақстан



Республикасының халық суретшісі атағына ие болды. Халқының өмір көріністерін сан қырлы қырағылықпен салыстыра бақылай отырып, біраз шығармалар тудырды. Ә.Қастеев ескі тұрмыстың кемшіліктерін көрсету үшін сюжеттер тауып, соған лайық солғын бояулар қолданған және суреттің өн бойынан автордың кекесінді мысқылы айқын аңғарылып тұр.

**Слайды 14,15** («Байдың құда тусуі», «Қалыңдықтың суреті»)

Мысалы, «Сатып алған қалыңдық» деген суретінде бір байдың қалың малға сатып алған жас қызды тау ішіндегі жолмене өз ауылына әкеле жатқан сәті бейнеленген. Жаны сүймеген адамға көз салғысы келмеген қалыңдықтың теріс қарап алып мұнайып келе жатқан сәті суреттеледі. Мұнда әрбір адамның көңіл күйі айқындалып, шынайы берілген. Қазақстанда болған барлық жаңа құбылыстарға суретші әрқашан сергек үн қосып, көркем қолтаңбасын қалдырған.

*(Ведущие уходят)*

**Сахнаға** «Балдәурен» РОСО тәрбие кешенінің әдіскерлер жетекшісі Каркенова Айсұлу Мәдиқызы «.....» әні қарсы алыңыздар.

*(Выходят ведущие)*

**2-й ведущий:** «Есть у Кастеева, и молодого, и зрелого, одна особенность, или тема. Это, если угодно, пафос пространства, упоение широтой и высотой, необъятность человеческого окоема; он как бы одним взглядом очерчивает, вмещает в себя целую часть земного круга. Можно десятки километров идти вглубь его картин. Художник смотрит на землю с высоты журавлиного полета, под ним настилаются степи, поднимаются снеговые вершины, взбираются по склонам голубые леса. Распахиваются альпийские пастбища. Он хочет вместить в себя всю степь, от гор до гор, всех людей, которые здесь живут и работают...».

**1-жүргізуші:** Ә. Қастеев көп жылдар бойы Амангелді Имановтың портретін жасаумен шұғылданған. Оның көзі тірісіндегі жоқтығы образ жасауды қиындатады. Халық батырының бейнесін оның туыстарының жорамалдауымен салуға тура келеді. Жүздеген үлгілер мен нұсқаулар жасап болған соң ғана Амангелдінің ұқсас бейнесін тауып көркем шығарма тудырады.

**Слайды 16, 17, 18, 19** («А. Иманов», «Амангелді еңбекшілерді митинге шақыруда», «Амангелді шабулы», «Торғай жорығы» «Қазақ көтерлісшілері») сияқты аквальдер және майлы бояулы көлемді туындылар жасады. Әр жылдары жасалған Амангелді портреттері сериясына қарай отырып, суретшінің өзіне талап қойғыштығын және тақырыпқа әуестігінен барып туған ізденістерін бақылай отырып, осы қасиеттеріне баға беруге болады.

**2-й ведущий:** Все творчество А. Кастеева пронизано огромной любовью к земле Казахстана, его людям. Он умел чувствовать и передавать в своих работах жизнь до мельчайших деталей. Будь это трава степная

или ручеек, затерянный в горах. И в то же время он даже в карандашных набросках, воссоздавал величественно-панорамные картины мироздания. Жизнеутверждающая сила мощным аккордом звучит в работах, где показана повседневная трудовая жизнь народа. Сегодня эти произведения приобретают несомненную историческую ценность и воспринимаются нами как своеобразная художественно-документальная летопись наблюдений и зарисовок.

А теперь мы приглашаем на сцену победителей конкурса рисунков, посвященного юбилею великого казахского художника Абиляхана Кастеева. Встречайте на сцене...

*(Ведущие уходят, ведущие выходят)*

### **1- жүргізуші:**

**Слайды 20, 21, 22** («Колхоздағы сүт фермасы», «Биелерді сауу», «Дастархан басында») және тағы да басқа шаруаларға арналған жұмыстар, суретшінің әлемдегі қоршаған ортаның өзіндік қабылдаумен ерекшеледі. Ұлттық өрісі биік Ә. Қастеев-жасандылықты жаны сүймеген, көргенін сол қалпында бейнелеген табиғи суретші. Көрер көзді сүйсіндірген, көркемділікке толы туындылары әрбір адамда ұлттық сезім тудырады. Ә. Қастеевтің шығармаларын қазақ халқы үшін этнографиялық өнер деп қарауымыз керек.

**2-й ведущий:** С большой искренностью и любовью представляет он то, что веками отличало жизнь чабанов, и то, что стало новью, – панорамы карьеров, нефтяные вышки, широкие магистрали в просторах степи, в картинах «Караваны машин с зерном», «Золотое зерно» (1960), «Аксайский карьер» (1967), «Высокогорный каток «Медео» (1965).

**Слайд 24** (Меду мұз айдыны) В последние годы жизни художник создает несколько больших панорамных произведений: «Турксиб», «Долина Таласа» и «Капчагайская степь». Оставаясь удивительным мастером рассказа, Кастеев создал произведения, которые по праву можно считать лучшими как в творчестве самого художника, так и в современной живописи Казахстана.

**1–жүргізуші:** Сахнада Омар Ақтолқын 9 сынып ОҚО. өзінің суретшіге арнау өлеңімен.

### **Әбілхан Қастеевке 105 жыл**

Әбілхан ой қазағы, қыр қазағы,  
Суретімен әлемге жыр жазады.  
Ақындар өлеңімен өркендесе,  
Бұл ағам суретімен ін қазады.

Ұраны бар ағамның ұлы бабам,  
Өлгенімше елімнің жыры болам.  
Туындымды кең өлкеге танытпай,  
Қасиетті елімнің құлы болам.

Тыным болсын аруағың сардар аға,  
Суретшілік өнер бар әр балада.  
Суретшінің өмірі айтақта емес,  
Суретшінің өмірі арда ғана.

Суреттерің көрінеді тау-тасынан,  
Табиғатты бейнелепсің бал тасыған.  
Суретшілер білікті көрінеді,  
Әбілхан Қастеевтің арқасынан.

Тас көшеге гүл іліпсің сына қағып,  
Суретінді қолдайды мына халық.  
Әбілхан Қастеевтің өнеріне,  
Қол соғайық, мына халқым тұра қалып.

**2-й ведущий:** Творчество Абылхана Кастеева, народного художника Республики Казахстан, лауреата Государственной премии им. Шокана Валиханова, одного из основоположников казахского изобразительного искусства, всегда будет светлым и радостным источником искренности и подлинной любви к людям. Художественное наследие Кастеева – это художественная своеобразная летопись истории республики. Пронизанное любовью к родной земле, оно неотделимо от Казахстана. В этом огромная притягательная сила его самобытного незаурядного таланта. Покоряющая в них поэтичность и правда образа, искренность чувств и чистота восприятия мира останутся в его творчестве.

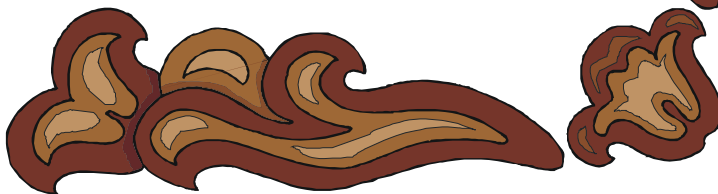
Встречайте! На сцене – учителя образовательного комплекса с песней «Моя земля» Байбосынова Гулия Ауезовна и Ашимова Ирина Утегеновна.

**Слайды 25, 26, 27, 28** (Тың ерлерді игеру, Бурабай, Астана, Балдәкрен). *Все участники выходят на сцену.*

**Жүргізуші:** Ертеден кешке дейін сурет салып, өнерін өміріне азық еткен Әбілхан Қастеевтің кез келген қарапайым суреті ұлттық құндылықтарға тұнып тұр. Халық өнерінің қайнар көзі- колөнердің көркем түрін терең меңгерген суретші ұлттық үрдісті көркіне тоқып, көңіліне ұялатып, жас ұрпаққа сыйлап кеткен Әбілхан Қастеевтің тарихы мен көркем шығармаларына арналған шағын кешіміз мәресіне де келіп жетті.

**2 ведущий:** Наш вечер, посвященный 105-летию со дня рождения Абылхана Кастеева, подошел к завершению.

**Жүргізуші:** Балдәурендегі қалыптасқан дәстүр бойынша ду қол шапалақпен қадірлі қонақтарын шығарып салайық.



**НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ  
В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ****Незванова В. Н.,**

учитель английского языка СОШ № 23 г. Уральска

Над темой «Новые информационные технологии в обучении английскому языку» я работаю третий год. В течение этих лет овладела навыками работы с компьютером, навыками работы с интерактивной доской, стараюсь разнообразить свои уроки при помощи работы с электронными учебниками при каждой возможности. Достоинством этих учебников является: во-первых, их мобильность, во-вторых, доступность связи с развитием компьютерных сетей, в-третьих, адекватность уровню развития современных научных знаний. В электронных учебниках содержится большое количество упражнений и примеров, которые подробно иллюстрируются в динамике различных видов информации. Кроме того, при помощи электронных учебников осуществляется контроль знаний – компьютерное тестирование. Очень хотелось бы работать с Интернетом на уроках, так как этим можно восполнить отсутствие естественной иноязычной среды на всех этапах обучения; создавать лучшие условия для программирования и контроля; обеспечивать ускоренное формирование и развитие навыков слухового контроля; максимально использовать аналитические и имитационные способности учащихся; более или менее точно определять качественные показатели иноязычной речи учащихся; выполнять многие активные виды упражнений со всеми учениками одновременно, включая говорение; заниматься проектной деятельностью, изучать страноведческий материал.

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

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому проявить свою активность, свое творчество. Задача учителя – активизировать поисковую деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные информационные технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование информационных технологий, интернет-ресурсов, помогают реализовать личностно ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию с учетом способ-

ностей детей, их уровня обученности, склонностей.

Звук, цвет, изображение. Перед тобой дисплей и мышь.

Какое это наслаждение, ты по-английски говоришь!

Учитель электронный светит, с него не сводишь глаз.

Задай вопрос, и он ответит, и будет повторять хоть сотню раз.

На экране мир волшебный, управляемый тобой,

Ты не просто наблюдатель, а участник и герой.

Эти строки характеризуют процесс обучения с помощью разных видов деятельности, красочность, увлекательность компьютерных программ вызывает интерес у учащихся.

Существующие сегодня CD-ROM-диски позволяют выводить программы в виде текста, звука и видеоизображения. Обучение с помощью компьютера дает возможность организовать самостоятельные действия каждого ученика. При обучении аудированию ученик получает возможность слышать иноязычную речь, при обучении говорению ученик может произносить, повторять фразы на иностранном языке, при обучении грамматике явлений каждый ученик может выполнять грамматические упражнения, тесты, добиваясь правильных ответов. Существующие сегодня компьютерные программы, электронные учебники не соответствуют учебникам под редакцией Аяповой. К этому учебнику мы не получили электронные учебники, но в наличии есть электронные учебники, в которых есть грамматические правила и тесты, фонетические упражнения и лексика, аудирование почти по многим разделам учебника. Этот материал можно использовать как вспомогательное средство при введении нового лексического или грамматического материала или при отработке произношения, при обучении диалогической речи не весь урок, а как фрагмент урока.

### **Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках английского языка**

Сейчас наши школы оборудованы мультимедийными кабинетами и интерактивными досками, которые позволяют работать с компьютером в течение всего урока или использовать фрагмент урока, работая над грамматической темой, отрабатывая фонетику или лексику, аудирование на уроке.

У нас в школе имеются в наличии следующие электронные учебники, которыми я пользуюсь на уроках.

Английский язык (11 класс) – Президентская программа информатизации системы среднего образования. Этот учебник состоит из девяти тем, в которые включены грамматика, лексика, фонетические упражнения и тесты по грамматическим правилам.

- |                                |                               |
|--------------------------------|-------------------------------|
| 1. Welcome to Great Britain.   | 6. Cinema, theatres, museums. |
| 2. Welcome to Kazakhstan.      | 7. Mass media.                |
| 3. English speaking countries. | 8. Politics.                  |
| 4. Education.                  | 9. We enjoy sport.            |
| 5. Ecology.                    |                               |

Я хочу остановиться на теме «Казakhstan», чтобы показать, как можно работать, имея электронный учебник такого образца.

### **I. Phonetic Practice. Отработка произношения**

Эта программа предусматривает прослушивание слов и фраз, которые учащиеся повторяют за диктором. На экране высвечиваются географические названия, либо другая лексика, которая есть в тексте, с которым учащимся предлагается поработать.

Например, по теме «Казakhstan» можно поработать над фонетикой следующим образом. Вот задания, которые даются по этой теме:

Listen and repeat in the interval.

Give English equivalents of the following words.

Listen and fill in the blanks.

Такой вид работы позволяет учащемуся прослушать диктора, повторить за ним фразы, чтобы в дальнейшем произносить эту лексику, максимально приближая произношение к носителю языка.

### **II. Grammar Practice. Отработка грамматических явлений.**

Все обучающие компьютерные программы так или иначе предусматривают обучение определенным грамматическим структурам. Даже если по теме «Казakhstan» не прорабатывается та или иная грамматическая тема, ее можно взять из другого электронного учебника. Электронный учебник позволяет ученику просмотреть грамматические правила, проработать их, сделать тест, если потребуется несколько раз, чтобы потренировать определенную грамматическую тему. В этом электронном учебнике можно проработать различные времена, отрицательные и вопросительные предложения, артикль, условные предложения, различные структуры, причастие, инфинитив и т. д.

По теме «Казakhstan» хочу продемонстрировать, как можно проработать пассивный залог – Passive Voice.

Active and Passive Voice

– How to use.

– Do the tasks.

Примерные задания.

a) Open the brackets use Passive voice and the verb into the correct form. (using Present, Past and Future Simple.):

For example:

– Bread (to eat) \_\_\_\_\_ every day.

- This work (to do) \_\_\_\_\_ tomorrow.
- B/ Open the brackets, choosing the correct form of the verb..
- Your luggage will (bring/be brought) \_\_\_\_\_ up in the lift.
- From the station they will (take/be taken) \_\_\_\_\_ straight to the hotel.

3. Translate into English, using Passive voice.

- Ее отправили в больницу два дня назад.
- Вас экзаменовали утром?

4. Test (проверяется, закрепляется пассивный залог).

### III. Conversational Practice. Обучение диалогической речи

Приведу пример работы с диалогами по теме «Казахстан». На экране появляются диалоги и задания к ним. На первом этапе можно прослушать диалог, на втором – повторить за диктором, отрабатывая правильное произношение звуков, на третьем этапе вставляют пропущенные слова, затем заучивают диалог.

1. Listen to the dialogue, repeat it after the author and read it.
2. Read the dialogue. Complete the missing part of the dialogue.
3. Compose your own dialogue according to the situation. (situation is done)

При желании можно разнообразить работу с диалогами: просто повторить за диктором, прочесть парами, произнести диалог сначала за диктором, а затем выучить наизусть, составить свой диалог и т. д.

### IV. Read and find out. Отработка чтения

Отработка чтения проходит следующим образом: можно прочитать текст, ответить на вопросы по прочитанному тексту, не переводя его, найти географические названия, которые есть в тексте и т. д.

Например:

1. Read the text «Kazakhstan» several times, paying attention to your pronunciation and intonation.
2. Read the following words after the speaker.
3. Record your reading. Listen to your reading. If you are not satisfied do the task again.
4. Fill in the blanks using the active vocabulary.
5. Answer the questions.
6. Retell the text.

### V. Writing. Обучение письму

Этот вид работы решает сразу две задачи: правильное написание английских слов и работу с клавиатурой. Во время работы с компьютером каждое задание предусматривает печатание на клавиатуре английских предложений или правильных ответов в тестах, при этом учащиеся учатся быстро печатать по-английски, запоминая, как пишутся слова и как они произносятся.

Вместе с мультимедийным кабинетом в школу пришли электронные

учебники «Language Courseware», которыми я стараюсь пользоваться. Они состоят из 9 уровней со следующими темами:

1. English-speaking countries
2. Education
3. Ecology
4. Politics
5. Welcome to Kazakhstan
6. Sport.
7. The world around us и другие темы.

По каждой теме, соответственно, есть работа с новыми словами, грамматика, чтение, проверка (тесты).

Работая в лингафонном кабинете, стараюсь пользоваться лингафонной аппаратурой, применение которой позволяет всем учащимся активно включаться в речевую деятельность. К сожалению, комплексных упражнений по программе мало: это «Enjoy English» под редакцией Биболевой (с видеофильмом) – в младшем и среднем звене, поэтому я пользуюсь записями песен, стихов, текстов для прослушивания из других учебников, например, под редакцией Верещагиной или наговариваю тексты с разными заданиями: например, прослушать текст и выполнить задание.

При такой работе можно выполнять упражнения коллективно, и по группам в парах, и индивидуально. Использование лингафонной аппаратуры помогает учащимся обращать внимание на главное, закрепляется в памяти изученный материал.

### **Заключение**

Специфика предмета иностранного языка обуславливает активное и уместное применение компьютера на уроках. Ведущим компонентом содержания обучения иностранного языка является обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму. Обучающая компьютерная программа является тренажером, который организует самостоятельную работу обучаемого, управляет ею и создает условия, при которых учащиеся самостоятельно формируют свои знания. Использование компьютеров на уроках – потребность времени. Существующие сегодня диски позволяют выводить на экран компьютера информацию в виде текста, звука, видеоизображения, игр и т. д.

Правильно организованная работа учащихся с компьютером может способствовать росту их познавательного и коммуникативного интереса.

### **Список используемой литературы.**

1. Биболева М. З. Мультимедийные средства как помощник УМК «Enjoy English» для средней школы ИЯШ № 3, 1999.
2. Владимирова Л. П. Интернет на уроках иностранного языка. ИЯШ № 3, 2002.
3. Интернет. Доклад. Конкина Т. Е. Использование современных информационных технологий на уроках английского языка.
4. Статьи из Интернета по теме «Новые информационные технологии на уроках иностранного языка».