

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Витебский государственный
университет имени П.М. Машерова»
Кафедра музыки

Ю.С. Сусед-Виличинская

МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Учебное пособие

*Допущено Министерством образования
Республики Беларусь в качестве учебного пособия
для студентов учреждений высшего образования
по специальности «Музыкальное искусство,
ритмика и хореография»*

*Витебск
ВГУ имени П.М. Машерова
2017*

УДК 371.32:37.036:78(075.8)

ББК 74.268.53я73

С90

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 1 от 19.10.2017 г.

Автор: доцент кафедры музыки ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук **Ю.С. Сусед-Виличинская**

Р е ц е н з е н т ы :

кафедра музыкально-педагогического образования

УО «БГПУ имени М. Танка»

(профессор кафедры, доктор педагогических наук, доцент *Е.С. Полякова*;

заведующий кафедрой, кандидат педагогических наук,

доцент *А.Б. Нижникова*);

заведующий научно-исследовательским отделом УО «БГАМ»,

кандидат искусствоведения, доцент *Н.В. Мацаберидзе*

Сусед-Виличинская, Ю.С.

С90

Музыкально-педагогическое проектирование : учебное пособие / Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. – 155 с.

ISBN 978-985-517-634-4.

В учебном пособии изложены исторические аспекты использования метода проектов, особенности критического мышления, рассмотрены структурные компоненты музыкально-педагогического проектирования, представлены практические материалы и методические разработки по проектированию урока музыки и музыкально-педагогического проекта «Белорусский композитор Я.Е. Косолапов».

Данное издание предназначено для студентов, обучающихся на педагогическом факультете по специальности «Музыкальное искусство, ритмика и хореография» (дневная и заочная формы обучения).

УДК 371.32:37.036:78(075.8)

ББК 74.268.53я73

ISBN 978-985-517-634-4

© Сусед-Виличинская Ю.С., 2017

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	4
Введение	11
Раздел 1. Исторические аспекты использования метода проектов ..	26
Раздел 2. Особенности критического мышления	37
Раздел 3. Этапы музыкально-педагогического проектирования ...	45
Раздел 4. Алгоритм музыкально-педагогического проектирования	56
Раздел 5. Анализ объекта музыкально-педагогического проектирования	65
Раздел 6. Выбор формы музыкально-педагогического проектирования	74
Раздел 7. Теоретическое обеспечение педагогического проектирования	81
Раздел 8. Методическое обеспечение педагогического проектирования	92
Раздел 9. Текстовое описание музыкально-педагогического проекта	102
Раздел 10. Оценка качества педагогического проекта	117
Заключение	121
Приложения	123
Приложение 1. Урок музыки в третьем классе	123
Приложение 2. Музыкально-педагогический проект «Белорусский композитор Я.Е. Косолапов»	144

ПРЕДИСЛОВИЕ

Содержание образования начала XXI века представляет собой единый перечень проблем и вопросов, с которым необходимо ознакомиться молодежи данной страны, региона в определенное историческое время и в конкретных социокультурных условиях. При этом проблемы должны носить характер не только «лично интересных», но и соответствовать спектру актуальных и нерешенных задач в сфере реальной жизни системы «Природа–Общество–Человек». Ответы на возникающие вопросы следует разрабатывать (проектировать) каждому учащемуся и студенту самостоятельно. А участие в группе, команде позволит каждому из них увидеть эти проблемы как возможность найти ответы, а главное – получить опыт их решения путем обмена результатами своего труда, т.е. в кооперации с другими личностями.

XXI век значительно изменил нашу жизнь: возможности получения информации расширились, сегодня уже никого не удивит наличием компьютера и умением пользоваться Интернетом. В повседневность общеобразовательных учебных заведений вошли проектная деятельность и исследовательские тенденции. Учащиеся начальной школы уверенно принимают участие в планировании и реализации проектов, при создании которых умение самостоятельно находить и выбирать необходимую информацию является приоритетным. При этом учитель выступает не как транслятор знаний, а как координатор проекта.

Термин «проект» в последнее время используется достаточно широко: от шоу-проектов до проектов глобального реформирования. Постепенно входя в тезаурус образовательного пространства, проектирование потребовало научного осмысления, выработки норм, определения закономерностей и последующего внедрения в социокультурные реалии развития общества. Обратим внимание на вопросы, поставленные белорусскими учеными еще восемнадцать лет назад [1, с. 4]:

✓ Если в технике и промышленности никто себе не позволит без проекта что-либо изготавливать, перестраивать и изменять, то почему-то в святой святых – в образовании – дозволено все и всем? Так, учитель (не имеющий специальной подготовки по проектированию и научному обоснованию всех своих методик и приемов в конкретной деятельности с соответствующим контингентом учащихся) фактически делает по собственному усмотрению все, что считает нужным.

✓ А где гарантия педагогической эффективности его действий?

✓ На каких закономерностях построен ведомый им учебно-воспитательный процесс?

✓ Возможно, этот процесс и не должен быть ведомым?

✓ Видимо, настала пора пересмотреть структуру деятельности педагога (управленца, методиста, ученого) и ученика (студента, курсанта

системы ПК, аспиранта)?

Музыкально-педагогическое образование допустимо рассматривать как планомерный, целенаправленный процесс усвоения знаний, умений и навыков, обеспечивающих осуществление профессионально-компетентностной музыкально-педагогической деятельности, регулирующей отношения личности с музыкой на основе самореализации и обуславливающей воспитание и духовное развитие человека. Эта деятельность определяется как действия учителя в сознательно структурированной среде, регулирующие общение ученика с музыкой и способствующие его становлению, развитию и самореализации [4, с. 161].

Для этого недостаточно использовать традиционные и инновационные образовательные методы, формы и средства обучения. Вышеуказанные компоненты необходимо интегрировать в одну взаимосвязанную и взаимодействующую форму, для которой характерны следующие параметры: реальность, открытость, динамичность, вероятность, целеустремленность, самоуправляемость.

Педагог должен уметь применять целый ряд управленческих технологий, таких как анализ, целеполагание, диагностирование, прогнозирование, моделирование, проектирование, программирование, планирование и т.д. В этой связи актуальность учебной дисциплины «Музыкально-педагогическое проектирование» очевидна.

Разработанная типовая учебная программа «Музыкально-педагогическое проектирование» (№ ТД-А.392/тип.) ставит целью формирование представлений о теоретических и практических аспектах музыкально-педагогического проектирования. В результате изучения курса студент должен знать теоретические основания, закономерности, этапы и ресурсное обеспечение педагогического проектирования, а также закономерности рефлексивной деятельности. Практические навыки предполагают умение адаптировать теоретические положения педагогического проектирования на область музыкально-педагогического проектирования. Реальным результатом учебной деятельности должен выступить музыкально-педагогический проект.

Необходимость в подготовке будущих учителей музыки к педагогическому проектированию в вузе реализуется в процессе изучения учебной дисциплины «Музыкально-педагогическое проектирование» и факультативного курса «Организация творческих проектов в школе». Для студентов немusикальных специальностей предусмотрена учебная дисциплина «Проектная деятельность в информационно-образовательной среде XXI века». Следует отметить, что вышеуказанные дисциплины основаны на ключевом понятии «проект», поэтому исторические и методологические аспекты педагогического проектирования, понятийный аппарат, биографические справки, контрольные вопросы, использованная и рекомендуемая литература могут быть едиными для ранее названных учебных дисциплин.

Кратко остановимся на целях и задачах перечисленных учебных дисциплин. Цель **«Музыкально-педагогического проектирования»** – формирование профессиональной компетентности будущих учителей музыки в области уровневого проектирования составляющих учебного процесса (учебного курса/модуля, факультативного курса/модуля, учебного занятия, воспитательного мероприятия, педагогической ситуации, педагогического шага), а также стимулирование личного профессионального развития студентов. Для достижения этого необходимо не только сформировать систему знаний о педагогическом проектировании как области научного знания и процессе разработки и создания среды обучения и учебных материалов. Большое значение следует уделить положительной мотивации профессиональной деятельности, связанной с разработкой авторских проектов учебных занятий и средств обучения, в том числе цифровых, их экспертизой и публичной защитой. Проектирование учебных занятий по музыке с применением современных технологий профессиональной деятельности и создание учебных материалов для занятий с использованием ресурсов и инструментов виртуальной образовательной среды особенно актуально на современном этапе [2].

Название учебной дисциплины **«Организация творческих проектов в школе»** объединяет два важных термина: «творчество» и «проект».

Общеизвестно, что творчество – это процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности или итог создания объективно нового. Основным критерий, отличающий творчество от изготовления (производства), – уникальность его результата. Однако результат творчества невозможно прямо вывести из начальных условий. В процессе творчества автор вкладывает в материал некие не сводимые к трудовым операциям или логическому выводу возможности, выражает в конечном итоге какие-то аспекты своей личности. Именно этот факт придает продуктам творчества дополнительную ценность в сравнении с продуктами производства. Таким образом, можно утверждать, что проект – творческая деятельность, направленная на достижение определенного результата, создание уникального продукта. Организация творческих проектов в школе предполагает научно-исследовательскую и художественно-эстетическую деятельность.

В 2013 году в учебные планы педагогических специальностей ВГУ имени П.М. Машерова введена дисциплина **«Проектная деятельность в информационно-образовательной среде XXI века»**. Основная ее цель – способствовать развитию у будущих учителей профессиональной (психолого-педагогической, информационной и коммуникативной) компетентности по организации проектной деятельности учащихся и активизации и поддержке этой деятельности через освоение образовательных технологий и современных возможностей информационно-коммуникационных техно-

логий (ИКТ). При этом значительное внимание уделяется инновационным педагогическим технологиям: сотрудничества, развития критического мышления, формирующего оценивания и т.п. [5]. Следует учесть, что ознакомление с историей развития проектной деятельности в педагогике, овладение понятийным аппаратом, приобретение знаний, умений и навыков, актуальных для педагогического проектирования, в равной степени необходимо как студентам музыкальных, так и немusикальных специальностей.

В качестве практического примера для студентов специальности «Музыкальное искусство» дневной и заочной форм обучения был разработан и реализован музыкально-педагогический практико-ориентированный проект «Антонио Вивальди». В нем принимали участие студенты I–III курсов дневной формы обучения (специальности «Музыкальное искусство» и «Начальное образование. Дошкольное образование»), студенты первого курса заочной формы обучения (специальность «Музыкальное искусство») и учащиеся 4 «А» класса ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска». Не перечисляя разножанровые музыкальные и хореографические номера, следует отметить мультимедийное сопровождение, которое помогло не только воссоздать эпоху конца XVII – начала XVIII века, но и показать рисунки-впечатления будущих учителей и нынешних школьников о музыке Антонио Вивальди.

Видеозапись данного проекта демонстрировалась студентам IV курса (специальность «Музыкальное искусство», заочная форма обучения) с последующей рефлексией. В результате 83% студентов остановились на практико-ориентированном типе проекта, 9% – на информационном, 7% – на исследовательском, 1% – на игровом.

Музыкально-педагогический проект «Музыкальный Китай для Беларуси», представленный 19 декабря 2011 года, был создан и проведен студентами V курса из КНР (специальность «Музыкальное искусство», дневная форма обучения) для учителей и учащихся гимназий № 1 и № 2 г. Витебска и средней школы № 44 г. Витебска. Произошло знакомство с некоторыми китайскими народными инструментами (шао, шен, суона, эрху, гаоху, лючин, пипа), музыкальными произведениями, танцевальными традициями, пекинской оперой, восточными единоборствами. Органичным дополнением явилось выступление участников витебской школы ушу «Прометей» (возраст выступающих от 9 до 25 лет).

Созданная видеозапись и фотосъемка позволяют провести рефлексию на новом уровне самоанализа и самооценки. Статья в газете «Витебский проспект» (№ 51/497) демонстрирует мнение незаинтересованного человека (журналистки Т. Соловьевой): «Студенты из КНР в будущем станут учителями музыки и, может быть, когда-нибудь научат своих учеников русской “Калинке”, которую они пели в Витебске и которая в этот день вызвала бурные аплодисменты и восторг публики» [6].

Познакомившись с основными положениями учебных дисциплин «Музыкально-педагогическое проектирование», «Организация творческих проектов в школе» и «Проектная деятельность в информационно-образовательной среде XXI века», рассмотрим структуру предлагаемого учебного пособия. Каждый его раздел построен по следующему алгоритму:

- ✓ теоретический материал;
- ✓ использованные источники;
- ✓ персоналии;
- ✓ глоссарий;
- ✓ контрольные вопросы;
- ✓ примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

Ключевые теоретические положения выделяются в тексте фигурной рамочкой. Это – своеобразный знак для качественного и долговременного запоминания. Например:

Основной тезис современного понимания метода проектов можно представить следующим образом: «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить».

Использованные источники

1. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А. Масюкова; под ред. Б.В. Пальчевского. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
2. Метод проектов: научно-методический сборник. Сер., Современные технологии университетского образования / Белорус. гос. ун-т; Центр проблем развития образования. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – Вып. 2. – 240 с.
3. Музыкально-педагогическое проектирование. Типовая учебная программа для высших учебных заведений по специальностям: 1-03 01 02 Музыкальное искусство; 1-03 01 04 Музыкальное искусство. Дополнительная специальность; 1-03 01 08 Музыкальное искусство. Специальные музыкальные дисциплины / сост. Н.Л. Кузьминич, Т.П. Королева. – Минск, 2011. – 12 с.
4. Полякова, Е.С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки: монография / Е.С. Полякова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с.
5. Проектная деятельность в ИОС XXI века на базе ВГУ имени П.М. Машерова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://project.vsu.by/index.php/Заглавная_страница. – Дата доступа: 18.08.2016.
6. Сусед-Виличинская, Ю.С. Формирование проектного мышления учителя музыки в рамках учебной дисциплины «Музыкально-

педагогическое проектирование» / Ю.С. Сусед-Виличинская // Наука – образованию, производству, экономике: материалы XVII (64) Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, Витебск, 14–15 марта 2012 г. / Витеб. гос. ун-т; редкол.: А.П. Солодков (гл. ред.) [и др.]. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. – Т. 2. – С. 411–413.

Персоналии

Безрукова Валентина Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор, многие годы работает в области методологии педагогики. Докторская диссертация, защищенная в 1984 году, последующие исследования и публикации посвящены проблемам развития понятийно-терминологического аппарата педагогики. В 1980 году В.С. Безрукова начала исследование проблем профессиональной педагогики, провела ряд значительных экспериментов, в частности в области взаимосвязи общего и профессионально-технического образования, интеграции в педагогической науке и практике, методологии инженерно-педагогического образования.

Масюкова Наталья Александровна – кандидат педагогических наук (1985), доктор педагогических наук (2001), доцент (1987), профессор (2011). Автор и соавтор более 150 научно-методических работ. Сфера деятельности: проектирование в системе образования. Область научных интересов: теория и методология научных исследований в сфере образования, теория и практика подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации, проектирование в образовании, теория и практика дидактического сценирования; методология разработки социального компонента современной образовательной среды.

Муравьева Галина Евгеньевна – кандидат педагогических наук (1991), доцент (1994), заведующий кафедрой инновационных педагогических технологий Шуйского филиала Ивановского государственного университета (2001), доктор педагогических наук (2003), при объединении кафедр педагогики и инновационных педагогических технологий назначена заведующим кафедрой общей педагогики (2004), профессор (2006). Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации. Основатель научной школы «Проектирование образовательного процесса в средней и высшей школе». Область научных интересов: проектирование образовательного процесса в средней и высшей школе, профессиональная подготовка учителя в педагогическом вузе.

Полякова Елена Степановна – кандидат педагогических наук (1983), доцент (1988), доктор педагогических наук (2014), профессор кафедры музыкально-педагогического образования факультета эстетического образования учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», действительный член Международной ассоциации профессоров славянских стран (АПСС-

APSC). Основатель и руководитель научной школы «Развитие личности человека в музыкально-педагогическом процессе». Сфера научных интересов: философия музыкального образования, проблемы совершенствования музыкального и музыкально-педагогического образования, философско-методологические, теоретические и практические аспекты становления профессионала, закономерности развития личности педагога-музыканта, педагогика и психология музыкального искусства, общая педагогика.

Глоссарий

Глоссарий – словарь определенных понятий или терминов, объединенных общей специфической тематикой. Данный термин происходит от греческого слова «глосса», что означает язык, речь. В Древней Греции глоссами называли непонятные слова в текстах, толкование которых давалось рядом на полях. Собрание глоссов впоследствии стали называть глоссарием.

Методологический аспект – этот аспект сводится к выбору методов и средств, необходимых при решении проблемы. В соответствии с таким пониманием можно говорить об описательном, эмпирическом и теоретическом, индуктивном и дедуктивном, сравнительном, аналитическом, синтетическом и других подобных подходах. К данному аспекту относятся также те методологические установки и принципы, которыми исследователь руководствуется в своей поисковой деятельности: принципы наблюдаемости, проверяемости, простоты, непротиворечивости, соответствия и др.

Педагогический проект: по К.В. Сапегину – специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающихся созданием продукта; по А.Д. Луниной – документ, в котором намечены перспективы решений конкретных педагогических проблем. В проекте должны быть отражены идея, цели и план, где детально прописаны предлагаемые и применяемые формы и методы, ведущие к его реализации.

Педагогическое проектирование: по М.И. Мазурик – деятельность, осуществляемая в условиях образовательного процесса и направленная на обеспечение его эффективного функционирования и развития; по В.С. Безруковой – это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов.

Проектирование образовательного процесса, по Г.Е. Муравьевой, – вид профессиональной деятельности учителя по осмыслению будущего отрезка образовательного процесса на основе анализа педагогической ситуации и выбора оптимального варианта его реализации.

Управленческая технология – набор управленческих средств и методов достижения поставленных целей организации, включающий методы и средства сбора и обработки информации; приемы эффективного воздействия на работников; принципы, законы и закономерности организации и управления; системы контроля.

Репозиторий ВГУ

ВВЕДЕНИЕ

От качества системы образования, от уровня и интенсивности обучения и воспитания во многом зависит будущее всякого государства, его судьба.

От этого же, в первую очередь, зависит тот вклад в культуру человечества, который сможет сделать в будущем каждый народ.

Г.П. Щедровицкий [72, с. 3–4]

Современные исследователи используют в своем арсенале педагогическое проектирование, рассматривая его как специальное поле профессиональной деятельности для решения проблем развития образования (О.С. Анисимов, О.И. Генисаретский, Ю.В. Громыко, С.А. Крупник, Н.А. Масюкова, Б.В. Пальчевский, В.И. Слободчиков, Л.С. Смотрицкий, Г.П. Щедровицкий и др.). Вопросы методологии и теории проектирования раскрыты в научной литературе [1; 2; 7; 8; 10; 30; 44; 46; 47; 58; 71].

Существуют различные определения понятия «педагогическое проектирование»:

- ✓ практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности, например: предметом проектирования могут стать образцы будущих программ, учебников и т.д. (И.А. Колесникова);

- ✓ новая развивающаяся область знания, способ трактовки педагогической действительности (А.П. Тряпицына);

- ✓ прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах (Е.С. Заир-Бек);

- ✓ способ нормирования и трансляции педагогической и научно-исследовательской деятельности (Н.А. Масюкова);

- ✓ процесс создания и реализации педагогического проекта;

- ✓ специфический способ развития личности;

- ✓ технология обучения.

В последнее время по проблемам и результатам проектировочной деятельности в образовании защищены кандидатские диссертации [11; 12; 16; 18; 20; 21; 24; 28; 29; 31; 38; 48; 51; 57; 60; 70]; докторские диссертации [14; 49; 52; 55; 59]; изданы монографии [6; 23; 30; 33; 39; 61; 73]; учебные пособия [9; 15; 17; 22; 37; 41].

Растет число публикаций [3; 13; 27; 19; 26; 32; 34; 40; 44; 45; 46; 47; 56; 62; 63; 64; 65; 66; 67; 68], в том числе размещенных на электронных ресурсах доступа [4; 5; 50; 53; 54; 69; 74].

По запросу «педагогическое проектирование» на сайте научной электронной библиотеки [43] из 19072052 публикаций было найдено 2579. Безусловно, анализировать все работы в рамках учебного пособия не представляется целесообразным. Наша задача – показать широкий спектр направлений научной педагогической мысли. Можно выделить работу В.В. Лущикова, в которой представлена точка зрения на организацию процесса становления готовности студентов к педагогическому проектированию воспитательного процесса. Автором была предложена и апробирована трехэтапная модель становления готовности к проектированию воспитательного процесса [34]. В статье В.А. Анищенко и Д.Ф. Искандаровой рассматриваются отдельные аспекты ценностного взаимодействия, при этом сами ценности представлены как возможность сотрудничества преподавателя со студентами. Большое внимание уделяется педагогической ситуации как важнейшей составляющей педагогического взаимодействия. Освещены вопросы проектирования педагогических ситуаций при решении профессиональных задач [3]. Обоснование модели педагогической поддержки начинающих учителей на основе анализа их затруднений в проектировании образовательного процесса содержится в работе Г.Е. Муравьевой и Е.В. Куренной [42].

В специальной педагогической литературе определен уровень требований к профессионалу, способному к проектированию и осуществлению последовательной деятельности по реализации проекта [2; 10; 25; 36; 44; 47; 57; 58; 71].

Проектная деятельность требует от ее участника умения выделять и решать уникальные задачи, что предполагает способность структурировать составные элементы, прогнозировать результаты деятельности с ориентацией на субъектов, актуализировать прошлый опыт для получения новых знаний, использовать ранее усвоенные способы деятельности в новых условиях, различать задачи и проблемы.

Если обучающимся проектированию передать сначала знания научного характера, выступающие в качестве необходимых средств осуществления проектировочной деятельности, затем – практико-методические знания относительно «втягивания» этих средств в акты проектирования плюс к этому возможность приобретения опыта такой деятельности, то мы вправе надеяться на появление у них соответствующей способности.

Н.А. Масюкова [35, с. 157]

По мнению Н.А. Масюковой, процесс проектирования предполагает наличие и фиксацию следующих компонентов: разработку концептуальных оснований, стратегическое и тактическое планирование, технологические аспекты процесса, содержание ресурсного обеспечения проекта.

Выступая как замысел преобразований, концептуальные основания предполагают анализ проблем, разрешению которых может способствовать создаваемый проект. Это составляет содержание первого проблемного блока. Определение цели, подхода, принципов, плана, методов, методик и технологии целесообразно провести в последовательной реализации ценностного, целевого, теоретического и нормативного блоков, опираясь на разработанную Б.В. Пальчевским и Н.А. Масюковой схему составляющих концептуальной части проекта [35, с. 139] (рис. 1).

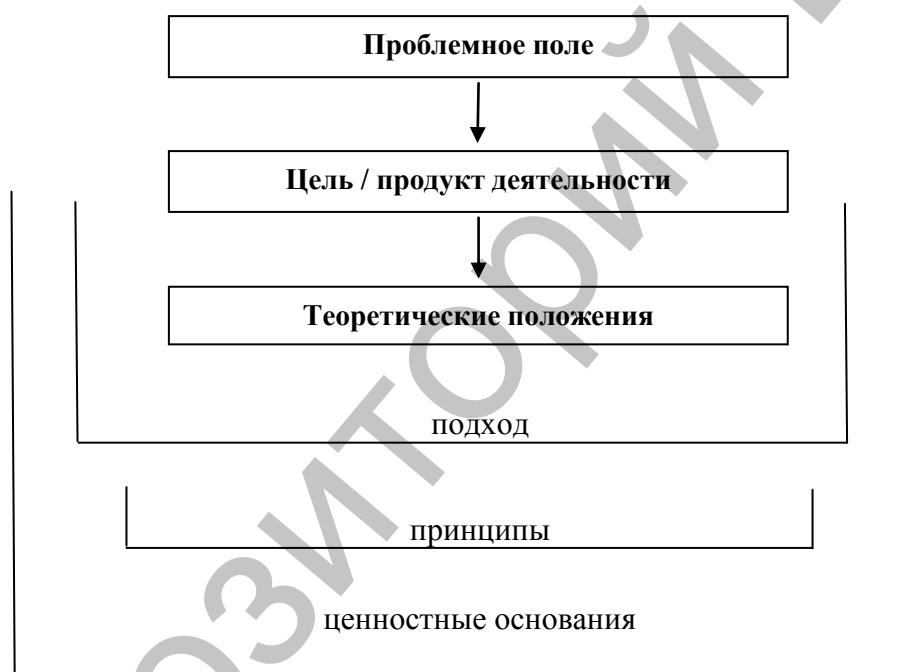


Рис. 1. Составляющие концептуальной части проекта

Достаточно актуально на сегодняшний день звучит мысль О.И. Генисаретского, высказанная еще в 70-х годах XX века: «Традиционные формы музыкального образования представляют модель ценностно-неадекватной ситуации. Преобразование данной ситуации в ценностно-адекватную возможно путем создания некоего продукта деятельности и внедрения его в систему музыкального образования. В этом случае возникает необходимость инициирования проектного действия, приводящего к изменению ценностно-неадекватной ситуации» [7].

Следовательно, можно утверждать, что любое проектное действие для его полноценной реализации требует грамотной разработки концептуальной части проекта. Эти знания, определяющие проектирование, опираются на ос-

новой закон организмического развития систем: каждый новый слой системы возникает на основе предшествующих как вторичный и вспомогательный, но затем становится главным, управляющим и подчиняет себе жизнь, функционирование и развитие всех других слоев системы [44, с. 324].

Следовательно, в рамках музыкально-педагогического проектирования целесообразно построить простейшую модель, учитывая традиционные формы музыкального воспитания и обучения, далее развернуть более сложную модель, которая включает первую модель как часть, а затем превращает ее в элемент более сложной системы.

Методология – учение о способах организации и построения теоретической и практической деятельности человека. **Философия** выявляет общественно-историческую зависимость деятельности людей от уровня их развития и от характера разрешаемых ими проблем.

Задачей методологии становится выяснение, конструирование и преобразование схем деятельности, интегрированных в повседневный опыт человеческих индивидов. Методология является важным пунктом осмысления и переосмысления современной культурной проблематики.

Внимание методологии к схемам обыденного поведения и мышлению людей объясняется тем, что в их повседневном опыте традиции и стандарты деятельности перестают играть прежнюю роль.

Осуществление новых нетрадиционных схем деятельности становится уделом всё большего числа людей. Эффективность этой работы – вопрос существования и обновления современной культуры. Последняя живет и транспонируется в значительной мере благодаря тому, что, осмысливая собственную методологичность, культивирует общественно-гуманитарные измерения методологии.

Традиционно проблемы методологии разрабатывались в рамках философии. Однако в связи с дифференциацией современного научного познания, усложнением понятийного аппарата, усиливающейся теоретизацией научного мышления, совершенствованием познавательных средств и методов дифференцируется и сфера методологии. Современная методология выполняет два типа функций:

1. Выявляет смысл научной деятельности и ее взаимоотношений с другими сферами деятельности, т.е. рассматривает науку с точки зрения практики, общества, культуры, человека. Это – философская проблематика.
2. Решает задачи совершенствования, рационализации научной деятельности, выходя за пределы философии, хотя и опираясь на разрабатываемые ею мировоззренческие и общеметодологические ориентиры и основоположения.

Использованные источники

1. Анисимов, О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О.С. Анисимов. – М.: Экономика, 1991. – 415 с.
2. Анисимов, О.С. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования / О.С. Анисимов. – М.: Экономика, 1991. – 352 с.
3. Анищенко, В.А. О педагогическом проектировании / В.А. Анищенко, Д.Ф. Искандарова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер., Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14. – № 1. – С. 64–68.
4. Безрукова, В.С. Педагогическое проектирование урока [Электронный ресурс] / В.С. Безрукова // Основы педагогики. – Режим доступа: <http://psyera.ru/6418/pedagogicheskoe-proektirovanie-uroka>. – Дата доступа: 06.06.2014.
5. Бирдина, Г.Р. Проектирование современного урока [Электронный ресурс] / Г.Р. Бирдина // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2012/09/09/proektirovanie-sovremennogo-uroka>. – Дата доступа: 11.07.2014.
6. Волченкова, Л.К. Научно-методическое обеспечение процесса педагогического проектирования многоступенчатой подготовки специалистов / Л.К. Волченкова. – Минск: Нац. ин-т образования, 1999. – 284 с.
7. Генисаретский, О.И. Опыт методологического конструирования общественных систем / О.И. Генисаретский // Моделирование социальных процессов. – М.: Наука, 1970. – С. 48–63.
8. Горчакова-Сибирская, М.К. Педагогическое проектирование / М.К. Горчакова-Сибирская. – М.: Академия, 2007.
9. Горшенина, М.В. Проектирование и управление образовательными системами: учеб. пособие для слушателей ин-тов и фак. повышения квалификации, преподавателей, аспирантов и др. проф.-пед. работников / М.В. Горшенина, В.П. Сухинин, Ю.К. Чернова. – Самара: Сам. гос. техн. ун-т, 2004. – 177 с.
10. Громыко, Ю.В. Проектирование и программирование развития образования / Ю.В. Громыко. – М.: МАРО, 1996. – 545 с.
11. Дука, Н.А. Педагогическое проектирование как условие подготовки будущего учителя к инновационной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.А. Дука. – Омск, 1999. – 258 л.
12. Елисеенко, О.И. Педагогическое проектирование авторских учебных программ как условие развития педагогической культуры учителя в современной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.И. Елисеенко. – Санкт-Петербург, 2006. – 195 л.
13. Жук, А.И. Организация образовательного процесса в ИПК по моделированию авторских дидактических систем / А.И. Жук, Н.И. Запрудский // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 10. – С. 93–98.

14. Жук, А.И. Теоретические основы деятельности института повышения квалификации как центра развития образовательной практики: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.И. Жук; Белорус. гос. ун-т. – Минск, 1998. – 35 с.
15. Жуков, В.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие по спец. «Педагогика и психология» (дополнительное образование) / В.А. Жуков. – СПб.: Изд-во СПбГТУ, 1996. – 36 с.
16. Задорин, К.С. Проектировочная деятельность как средство подготовки будущих учителей к воспитательной работе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / К.С. Задорин. – Челябинск, 2005. – 185 л.
17. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования: учеб. пособие для студентов педагогического бакалавриата, педагогов-практиков / Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995. – 234 с.
18. Казаринова, Т.А. Формирование умений проектировать музыкальную деятельность младших школьников у студентов педагогического колледжа в процессе музыкально-педагогической подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.А. Казаринова. – Екатеринбург, 2005. – 162 л.
19. Калицкий, Э.М. Технологический подход к проектированию интегрированного урока / Э.М. Калицкий, О.А. Олекс // Адукацыя і выхаванне. – 1998. – № 1. – С. 79.
20. Кашель, Н.Н. Методы активного обучения в институте повышения квалификации кадров образования: теория и практика: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Кашель; Белорус. гос. ун-т. – Минск, 1998. – 23 с.
21. Княгиничева, И.А. Развитие умений педагогического проектирования у будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.А. Княгиничева. – Оренбург, 2001. – 174 л.
22. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0212/3_0212-4.shtml#book_page_top. – Дата доступа: 21.05.2013.
23. Кочетова, А.А. Модульное проектирование культурно-образовательной среды как совместная инновационная деятельность субъектов образования: монография / А.А. Кочетова; под ред. З.И. Васильевой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 257 с.
24. Кралевиц, И.Н. Педагогические аспекты овладения обобщенными способами самостоятельной учебной деятельности (на примере обучения студентов заочного отделения педвуза): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Н. Кралевиц; Нац. ин-т образования. – Минск, 1998. – 20 с.

25. Кремень, М.А. Управление коллективом / М.А. Кремень. – Минск: Нац. ин-т образования, 1997. – 325 с.
26. Кругликова, Г.Г. Формы и методы организации самостоятельной работы студентов при обучении педагогическому и социальному проектированию / Г.Г. Кругликова // Вестник НГГУ. – 2010. – № 1. – С. 66–71.
27. Крупник, С.А. К вопросу о проектировании новых образовательных технологий / С.А. Крупник, Л.С. Фридман, А.Д. Лашук, Б.В. Цитович // Высшая школа: Состояние и перспективы: тез. докл. 2-й Междунар. науч.-метод. конф. / М-во образования Респ. Беларусь, Респ. ин-т высш. шк. и гуманитар. образования; гл. ред. А.В. Гайсенюк. – Минск, 1996. – С. 91.
28. Крупник, С.А. Проектирование деятельностных систем образования: методолого-педагогические аспекты: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.А. Крупник. – Минск, 1997. – 121 л.
29. Кручай, Е.В. Процесс педагогического проектирования: теоретико-методические основы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Кручай. – Хабаровск, 2006. – 226 л.
30. Куницкая, Ю.И. Повышение квалификации педагогов в процессе проектирования / Ю.И. Куницкая; под ред. Б.В. Пальчевского; Нац. ин-т образования, Гродн. обл. ин-т повышения квалификации и переподгот. руководящих работников и специалистов образования. – Минск: Технопринт, 2001. – 215 с.
31. Куницкая, Ю.И. Повышение уровня квалификации педагогов-предметников в процессе освоения проектной деятельности (на примере работы с учебными программами): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю.И. Куницкая. – Минск, 2001. – 169 л.
32. Куренная, Е.В. Классификация затруднений учителя в педагогической проектировочной деятельности / Е.В. Куренная // Наука и школа. – 2012. – № 1. – С. 109–112.
33. Лашук, А.Д. Моделирование специалиста-профессионала (методолого-педагогический аспект) / А.Д. Лашук. – Минск: Белорус. аграр. техн. ун-т, 1997. – 137 с.
34. Лушиков, В.В. Теоретическая модель становления готовности студентов к педагогическому проектированию воспитательного процесса / В.В. Лушиков // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 1. – С. 78–81.
35. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А. Масюкова; под ред. Б.В. Пальчевского. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
36. Мацкевич, В.В. Образование и подготовка: стагнация или развитие? / В.В. Мацкевич, О. Агустовская, Г. Паспарне // Полемические этюды об образовании. – Лиепая, 1993. – С. 171–178.
37. Методологическая культура педагога-музыканта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, О.В. Ванилихина, Н.В. Морозова [и др.]; под ред. Э.Б. Абдуллина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

38. Микула, О.Н. Проектирование личностно ориентированной технологии обучения студентов в условиях информатизации образовательного процесса вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.Н. Микула. – Ставрополь, 2006. – 188 л.
39. Михайлова, Н.Н. Проектирование образовательных технологий в профессиональном колледже: монография / Н.Н. Михайлова. – М.: НИИРПО, 2007. – 246 с.
40. Муравьева, Г.Е. Исследование затруднений учителей в педагогической деятельности / Г.Е. Муравьева, Е.В. Куренная // Приволжский научный журнал. – 2012. – № 1. – С. 226–230.
41. Муравьева, Г.Е. Педагогическое проектирование в деятельности школьного учителя: учеб.-метод. пособие для начинающих учителей / Г.Е. Муравьева, Е.В. Куренная, Е.А. Дубова. – Шуя: ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2011. – 109 с.
42. Муравьева, Г.Е. Педагогическая поддержка начинающих учителей при проектировании образовательного процесса / Г.Е. Муравьева, Е.В. Куренная // Научный поиск. – 2012. – № 3. – С. 11–14.
43. Научная электронная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elibrary.ru/query_results.asp? – Дата доступа: 13.01.2016.
44. Пальчевский, Б.В. Образовательно-педагогические аспекты разработки и внедрения современных технологий обучения в учебных заведениях нового типа / Б.В. Пальчевский // Учебные заведения нового типа в национальной системе образования: сб. науч. ст.: материалы респ. науч.-метод. семинара, Минск, 20–23 апреля 1992 г. / под ред. А.П. Сманцера, А.В. Козулина. – Минск, 1993. – С. 13–16.
45. Пальчевский, Б.В. Квалификация деятельности педагога. Основание и рефлексия экспериментального проектирования / Б.В. Пальчевский, Н.А. Масюкова // Адукацыя і выхаванне. – 1996. – № 1. – С. 39–48; № 2. – С. 71–79; № 3. – С. 84–97; № 5. – С. 58–66.
46. Пальчевский, Б.В. Оргдеятельностный проект и программы межинститутских экспериментальных курсов «Управление развитием региональной образовательной практики» / Б.В. Пальчевский, Н.А. Масюкова // Повышение квалификации в развивающемся образовательном пространстве: инновационные модели учебного процесса: материалы междунар. науч.-метод. конф., Минск, 19–21 ноября 1996 г. / Ин-т повышения квалификации образования. – Минск, 1996. – С. 51–69.
47. Пальчевский, Б.В. Педагогическое проектирование и программирование в рамках ИПК / Б.В. Пальчевский, Н.А. Масюкова // Адукацыя і выхаванне. – 1997. – № 2. – С. 9–16; № 3. – С. 16–27; № 4. – С. 3–16; № 5. – С. 3–14; № 6. – С. 3–13; № 7. – С. 21–26; № 8. – С. 3–10; № 9. – С. 3–15; № 11. – С. 3–11; № 12. – С. 3–18.

48. Панчук, Т.А. Формирование готовности к проектной деятельности студентов факультетов технологии и предпринимательства: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.А. Панчук. – Бийск, 2004. – 185 л.
49. Пархоменко, В.П. Воспитание творческой личности как цель образовательных систем: (историко-методологический аспект): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.П. Пархоменко; Нац. ин-т образования. – Минск, 1995. – 35 с.
50. Педагогическое проектирование [Электронный ресурс] / Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Агеевская средняя общеобразовательная школа № 3 п. Центральный». – Режим доступа: http://www.ageevososh.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=190:2012-02-03-22-25-10&catid=104:2012-09-16-20-56-29&Itemid=96. – Дата доступа: 03.04.2013.
51. Птицина, Н.А. Подготовка будущего учителя к педагогическому проектированию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Птицина. – Тула, 2009. – 168 л.
52. Радионов, В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Е. Радионов. – Санкт-Петербург, 1996. – 352 л.
53. Рылова, Р.И. Методическая разработка «Как спроектировать открытый урок» [Электронный ресурс] / Р.И. Рылова // Центр дистанционного творчества. – Режим доступа: <http://indigo-mir.ru/metodicheskaya-razrabotka-kak-sproektirovat-otkrytyj-urok>. – Дата доступа: 15.05.2014.
54. Савватеева, О.В. Проектирование учебного занятия: метод. рекомендации для преподавателей [Электронный ресурс] / О.В. Савватеева // Школа молодого педагога. – Чита, 2011. – Режим доступа: chpkol.ru/files/prepod/portf/8.doc. – Дата доступа: 13.04.2014.
55. Серкутьев, Г.В. Теория и практика подготовки кадров в высших профессиональных училищах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Г.В. Серкутьев; Нац. ин-т образования. – Минск, 1994. – 35 с.
56. Сидоренко, В.Ф. Генезис проектной культуры / В.Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1984. – № 10. – С. 87–92.
57. Сидорович, Н.А. Организационно-педагогические основы профессиональной подготовки авиационных специалистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Сидорович. – Минск, 1998. – 152 л.
58. Слободчиков, В.И. Методология экспертизы инновационных образовательных проектов / В.И. Слободчиков // Экспертиза образовательных проектов: материалы междунар. науч.-метод. конф. «Повышение квалификации в развивающемся образовательном пространстве: инновационные модели учебного процесса», Минск, 19–21 ноября 1996 г. / М-во образования Респ. Беларусь. Акад. последипломного образования / под ред. М.А. Гусаковского и Б.В. Пальчевского. – Минск, 1997. – С. 23–37.

59. Слободчиков, В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования): автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01; 19.00.07 / В.И. Слободчиков; Рос. акад. образования. – М., 1994. – 78 с.
60. Смотрицкий, Л.С. Социально-педагогический проект интегрированной учебно-производственной среды для профессиональной подготовки учащихся (на примере ПТУ сельскохозяйственного профиля): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.С. Смотрицкий. – Минск, 1996. – 172 л.
61. Смотрицкий, Л.С. Теория и практика взаимосвязи учебного и производственного процессов в агроПТУ / Л.С. Смотрицкий; под ред. Б.В. Пальчевского. – Гомель: Б.и., 1997. – 157 с.
62. Сусед-Виличинская, Ю.С. Концептуально-содержательные и методологические аспекты социально-педагогического проекта «Народные традиции глазами жителей XXI века» / Ю.С. Сусед-Виличинская // Наука – образованию, производству, экономике: материалы XIX (66) Регион. науч.-практ. конф. преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, Витебск, 13–14 марта 2014 г.: в 2 т. / Витеб. гос. ун-т; редкол.: И.М. Прищепа (гл. ред.) [и др.]. – Витебск, 2014. – Т. 2. – С. 334–336.
63. Сусед-Виличинская, Ю.С. Знакомство младших школьников с музыкальными произведениями белорусских композиторов для баяна в рамках проектной деятельности / Ю.С. Сусед-Виличинская, М.В. Чернецкая // Поиск. – 2015. – № 4. – С. 38–43.
64. Сусед-Виличинская, Ю.С. К методологии разработки технологии обучения / Ю.С. Сусед-Виличинская // Образование, повышение квалификации и региональное развитие: материалы междунар. конф. – Минск, 1994. – С. 84–86.
65. Сусед-Виличинская, Ю.С. Организационный этап социально-педагогического проекта «Учитель начальных классов – творческая личность» / Ю.С. Сусед-Виличинская // Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 14 ноября 2013 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол.: Н.В. Жданович, О.В. Азарко, В.Г. Игнатович [и др.]. – Минск, 2013. – С. 149–151.
66. Сусед-Виличинская, Ю.С. Слушание музыки на уроке в рамках проектной деятельности / Ю.С. Сусед-Виличинская // Наука – образованию, производству, экономике: материалы XXI (68) Регион. науч.-практ. конф. преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, Витебск, 11–12 февраля 2016 г.: в 2 т. / Витеб. гос. ун-т; редкол.: И.М. Прищепа (гл. ред.) [и др.]. – Витебск, 2016. – Т. 2. – С. 244–246.
67. Сусед-Виличинская, Ю.С. Суть этапа «определение, анализ и фиксация проблемы» в процессе музыкально-педагогического проектирования /

- Ю.С. Сусед-Виличинская // Педагогика и психология, культура и искусство: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. «Педагогика и психология, культура и искусство: проблемы общего и специального гуманитарного образования», Климовск, 3 декабря 2013 г. / Рос. нов. ун-т, Климовский филиал; отв. ред.-сост. Ф.Ш. Салитова. – Казань, 2014. – Вып. VII. – С. 454–460.
68. Сусед-Виличинская, Ю.С. Разработка концептуальных оснований информационного музыкально-педагогического проекта для младших школьников «Цимбалы – душа народа» / Ю.С. Сусед-Виличинская, Ли Синьжунь // Педагогика и психология, культура и искусство: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. «Педагогика и психология, культура и искусство: проблемы общего и специального гуманитарного образования», Климовск, 3 декабря 2013 г. / Рос. нов. ун-т, Климовский филиал; отв. ред.-сост. Ф.Ш. Салитова. – Казань, 2014. – Вып. VII. – С. 241–247.
69. Татур, Ю.Г. О системе формирования (проектирования) образовательных программ в современном университете (концептуальные основы) [Электронный ресурс] / Ю.Г. Татур // Технические университеты как центры формирования инженерной элиты XXI века: материалы IV Энгельмейеровских чтений. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2002. – Режим доступа: http://lib.uni-dubna.ru/search/files/tehn_un/~tehn_un.htm. – Дата доступа: 27.03.2015.
70. Утяганова, З.З. Педагогическое проектирование как средство самореализации студента в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / З.З. Утяганова. – Оренбург, 2009. – 194 л.
71. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М.: Шк. культур. политики, 1995. – 800 с.
72. Щедровицкий, Г.П. Педагогика и логика / Г.П. Щедровицкий. – М.: Касталь, 1992. – 415 с.
73. Юдин, В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса: монография / В.В. Юдин. – М.: Университетская книга, 2008. – 300 с.
74. Юдина, И.А. Проектируем урок с ИКТ [Электронный ресурс] / И.А. Юдина // ПримWiki. – Режим доступа: http://primwiki.ru/index.php/Проектируем_урок_с_ИКТ. – Дата доступа: 05.04.2014.

Персоналии

Анисимов Олег Сергеевич – методолог, философ, психолог, игротехник, семиотик, культуролог, основатель Московского методолого-педагогического кружка. Доктор психологических наук, профессор. Автор более 450 научных работ, в том числе более 160 книг. Участник и один из лидеров методологического движения, последователь Г.П. Щедровицкого.

Генисаретский Олег Игоревич – искусствовед, философ, общественный деятель. Окончил МИФИ (факультет электронно-вычислительных устройств и средств автоматики). Доктор искусствоведения. Главный научный сотрудник Института философии РАН, руководитель Центра синергической антропологии ГУ «Высшая школа экономики», сопредседатель Религиозно-культурного диалога «Лицом к лицу». Автор ряда работ, входящих в канонический корпус текстов системодетельностной методологии.

Громыко Юрий Вячеславович – психолог, педагог, методолог. Председатель Экспертного совета по экспериментальной и инновационной деятельности в образовании Департамента образования города Москвы, доктор психологических наук, лауреат премии Правительства РФ в области образования, профессор Британской школы социально-экономических исследований. Владеет английским, немецким и французским языками, может объясняться на японском, китайском, итальянском, испанском языках и читать на санскрите, древнегреческом и латыни.

Заир-Бек Елена Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор. Область научных интересов: проблемы управления качеством в системах школьного образования, методология социально-педагогического проектирования, оценка результатов образовательных инноваций. Основные направления исследований: «Мониторинг систем образования», «Современные педагогические исследования в образовании».

Кремень Маркс Аронович – доктор психологических наук (1983), профессор (1985), академик Международной академии технического образования, Международной академии акмеологических наук и Белорусской академии образования. Закончил Минский энергетический техникум (1951), Даугавпилсское военное авиационное училище (1953), Военно-воздушную инженерную академию им. Н.Е. Жуковского (1960). Кадровый офицер, полковник в отставке. Является ведущим специалистом в области авиационной, инженерной психологии и психологии управления.

Пальчевский Борис Васильевич – доктор педагогических наук, профессор. Автор и соавтор около 400 научно-методических работ. Сфера деятельности: проектирование образовательных систем. Область научных интересов: методология научных исследований, подготовка научно-педагогических кадров высшей квалификации, теория и практика разработки учебно-методических комплексов, проектирование в образовании, дидактическое сценирование.

Слободчиков Виктор Иванович – психолог, доктор психологических наук (1994), профессор (1995), член-корреспондент РАО (1996), состоит в отделении философии образования и теоретической педагогики, директор Института развития дошкольного образования РАО. С 2008 по 2013 г. являлся Президентом Российской макаренковской ассоциации, член Координационного совета по взаимодействию Министерства образования Российской Федерации и Московской патриархии Русской

Православной Церкви. Он организатор практико-ориентированных, комплексных исследований в гуманитарной сфере. В настоящее время – федеральный эксперт и куратор мегапроекта «Развитие образования в России», программы модернизации российского образования.

Тряпицина Алла Прокофьевна – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор. Специалист в области теории и практики школьного и многоуровневого образования. Область научных интересов: теория школьного и педагогического образования, педагогическое науковедение. Основные научные труды посвящены проблемам построения образовательной программы как индивидуального маршрута ученика, обоснованию социокультурных изменений современного школьного образования, разработке подходов к проектированию стандартов высшего профессионального педагогического образования, характеристике компетентного подхода в педагогическом образовании, созданию научно-методического обеспечения региональных программ развития образования, повышению качества педагогических исследований и совершенствованию экспертной деятельности в педагогике. Автор более 15 научных трудов.

Щедровицкий Георгий Петрович (1929–1994) – советский философ и методолог, общественный и культурный деятель, создатель системноисследовательской методологии, основатель Московского методологического кружка, идейный вдохновитель «методологического движения». Круг интересов и размах научного творчества Г.П. Щедровицкого был чрезвычайно широк и разнообразен: педагогика и логика, методология системно-структурных исследований и разработок, философия науки и техники, проектирования и организации.

Глоссарий

Концепция (от *conceptio* – понимание, система): по материалам Интернета – определенный способ понимания (трактовки, восприятия) какого-либо предмета, явления или процесса; основная точка зрения на предмет; руководящая идея для их систематического освещения; по С.И. Самыгину – одна из форм проектирования, посредством которой излагаются основная точка зрения, ведущий замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или процессов. Как правило, концепция строится на результатах научных исследований. Несмотря на довольно обобщенный и абстрактный характер, она имеет большое практическое значение. Задача концепции – изложить теорию в конструктивной, прикладной форме. Таким образом, любая концепция включает в себя только те положения, идеи, взгляды, которые возможны для практического воплощения в той или иной системе, процессе.

Концептуальные основания выступают как замысел преобразования. Его определяющими условиями являются цель и продукт деятельно-

сти. Смысловое ядро замысла составляют теоретические положения, определяющие основное содержание будущей деятельности в рамках социально-педагогической системы «учитель–ученик».

Методология – совокупность познавательных средств, методов, приемов, используемых в какой-либо науке; область знания, изучающая средства, предпосылки и принципы организации познавательной и практически-преобразующей деятельности.

Стратегическое и тактическое планирование (по В.И. Загвязинскому). Стратегическое планирование связано с формированием (осознанием) целей, анализом объективных и субъективных условий педагогической ситуации, педагогическим прогнозом, выработкой идей и замыслов, определением общей логики проектной деятельности. На тактическом уровне происходит конкретизация общей логики в систему методов и приемов, применительно к проектной ситуации.

Ресурсное обеспечение – система элементов, обеспечивающая реализуемость проекта (людские ресурсы, нормативно-правовые документы, методические, технико-методические, финансовые, материально-технические и т.д. ресурсы).

Тезаурус (от греч. *Θησαυρός* – сокровище): в общем смысле – специальная терминология, более строго и предметно – словарь, собрание сведений, корпус или свод, полномерно охватывающие понятия, определения и термины специальной области знаний или сферы деятельности, что должно способствовать правильной лексической, корпоративной коммуникации (пониманию в общении и во взаимодействии лиц, связанных одной дисциплиной или профессией); в современной лингвистике – особая разновидность словарей, в которых указаны семантические отношения (синонимы, антонимы, паронимы, гипонимы, гиперонимы и т.п.) между лексическими единицами. Тезаурусы являются одним из действенных инструментов для описания отдельных предметных областей.

Технологические аспекты процесса проектирования предполагают знание и владение педагогическими технологиями, т.е. описание характеристик средств и способов их применения, необходимых для перехода исходного материала деятельности от одного промежуточного состояния к другому, вплоть до достижения конечного продукта.

Контрольные вопросы

1. Обоснуйте актуальность проектной деятельности в музыкальной педагогике.
2. Конкретизируйте теоретические положения по сущности проектирования в образовании.
3. В чьих работах раскрываются методологические подходы к педагогическому проектированию?

4. Какое определение понятия «педагогическое проектирование» Вам ближе по сути? Объясните, почему?

5. Установите те теоретические положения, в которых Вы не совсем разобрались. Составьте схему затруднения в виде логической цепочки из ключевых слов и наметьте путь выхода из данного затруднения (поиск дополнительной литературы, создание тезауруса, разработка вопросов для конкретизации затруднения и т.д.).

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Аннотация статьи (монографии, электронного ресурса и т.д.) по теме педагогического проектирования за последний год.

2. Биографическая справка о пяти любых авторах (из списка использованных источников).

РАЗДЕЛ 1

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

Интернет-ресурсы и научно-методическая литература предоставляют богатый спектр информации о становлении и развитии проектного обучения. Краткий экскурс в историю зарубежного и отечественного опыта использования метода проектов позволит познакомиться с его особенностями и персоналиями [1; 8], определить алгоритм разработки и реализации проектов.

Изначально термин «проект» применялся в архитектуре XVI века в Римской школе искусств. Постепенно в этой же школе искусств он начинает употребляться и в педагогическом контексте. Проекты определялись как самостоятельно выполненные задания, своеобразный конкурс, на основе результатов которого лучшие могли быть зачислены в мастер-классы.

Проектной деятельности того периода были присущи следующие признаки:

- ✓ ориентация на самостоятельную деятельность;
- ✓ ориентация на действительность;
- ✓ ориентация на продукт.

Впоследствии произошла экстраполяция основных положений проектирования из архитектурного дела в инженерное. Опыт Западной Европы стал распространяться в Америке.

Именно Америка в конце XIX века явилась центром развития педагогической мысли в этом направлении. По данному поводу методисты И. Трояновский и С. Тюрберт в 1925 г. писали: «Школьная система Северо-Американских Соединенных Штатов имеет за собой то великое преимущество, что она никогда не была втиснута в рамки государственного централизма; американские условия жизни давали полный простор развитию свободной инициативы и педагогической предприимчивости... Америке не нужны бесплодные мечтатели, идеалисты, нужны практические деятели, смелые, предприимчивые, способные добиваться поставленных целей» [9, с. 77].

Пристальное внимание к проектному методу в США было обусловлено, с одной стороны, социальным заказом общества и требованиями современности, а с другой – особенностями менталитета американской нации.

Впервые метод привлек к себе внимание в конце XIX века в сельскохозяйственных школах США. Он также применялся в качестве средства подготовки инженеров в 1824 г. в Ренсельском политехническом институте. Термин «проект» впервые в США употребил в 1908 г. заведующий от-

делом воспитания сельскохозяйственных школ США Д. Снедзен, назвав ряд заданий для выполнения на дому, которые дети фермеров из-за нерегулярного посещения школы получали от учителей, «домашним проектом» [3, с. 9].

В 1911 г. Бюро воспитания США узаконило этот термин. Считается, что метод проектов был разработан американским философом и педагогом Джоном Дьюи и его ученицей Хелен Паркхерст. Теоретической основой метода проектов стали педагогические концепции Дж. Дьюи, в которых большое значение придавалось обучению через деятельность. Его ученик, профессор Уильям Херд Килпатрик, охарактеризовал метод проектов как метод планирования целесообразной деятельности в связи с разрешением какого-нибудь учебного задания в реальной жизненной обстановке, как деятельность, выполненную от всего сердца, с высокой степенью самостоятельности детей, объединенных общим интересом. Дж. Дьюи предлагал обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Чрезвычайно важно было показать детям их собственную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого следует определить проблему, взятую из реальной жизни, знакомую и значимую для ребенка, для решения которой ему нужно приложить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести.

Учитель может подсказать источники информации или просто направлять ученика, подсказать путь, по которому ему двигаться в решении задачи. В итоге ученики, каждый самостоятельно и все вместе, должны решить проблему, применив необходимые знания из разных областей, и получить реальный и осязаемый результат. Решение проблемы, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности [3, с. 65].

Профессор У.Х. Килпатрик считал, что дети должны не только исследовать и самостоятельно экспериментировать, но и самостоятельно ставить для себя экспериментаторские задания: пусть они измышляют и строят проекты, пусть самостоятельно добиваются их осуществления. При этом роль педагога видоизменяется: он уже не инструктор-советник, он – инструктор-организатор, вся роль которого сводится к распределению, организации материала; что же касается самой инициативы, самих исследовательских заданий, то они должны исходить не сверху, а снизу, т.е. от учащегося.

Дж. Дьюи критиковал некоторые идеи своего ученика У.Х. Килпатрика и считал, что не стоит выстраивать все образование вокруг проектного метода, так как он кратковременен, непостоянен, часто случаен и тривиален, что явно не достаточно для полноценного образования. Знание, которое учащиеся получают в процессе проектной деятельности, отличается техничностью и мало дает теории, поэтому Дж. Дьюи рекомендовал сочетать метод проектов с другими методами. Совершенно очевидно, что речь

идет не о методе в обычном, узком смысле этого слова, иначе говоря, не о технике преподавания.

В то время проект-метод стал сенсацией в американском педагогическом мире; им живо интересовались американские педагогические журналы, посвятившие ему целый ряд статей, в том числе и критических.

Американский профессор Е. Коллингс, организатор продолжительного эксперимента в одной из сельских школ штата Миссури, предложил первую в мире классификацию учебных проектов. Он выделил четыре группы подобного рода проектов:

1. Проекты игр – детские занятия, непосредственной целью которых являлось участие в групповой деятельности (различные игры, народные танцы, драматические постановки и т.д.).

2. Экскурсионные проекты, предполагавшие целесообразное изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью.

3. Повествовательные проекты, которые ставили целью получение удовольствия от создания рассказа в самой разнообразной форме: устной, письменной, вокальной (песня), художественной (рисунок), музыкальной (игра на музыкальном инструменте) и т.п.

4. Конструктивные проекты, нацеленные на создание конкретного, полезного продукта: изготовление кроличьей ловушки, приготовление какао для школьного завтрака, строительство сцены для школьного театра и др.

В экспериментальной школе, работавшей под руководством Е. Коллингса исключительно по методу проектов, за первый год обучения было задумано, проработано и доведено до конца самими детьми 58 экскурсионных проектов, 54 проекта игр, 92 конструктивных проекта, 396 повествовательных проектов. Следует отметить, что руководителем всех шестисот проектов являлась единственная учительница этой школы. Лишь на следующий год была нанята вторая учительница.

Кратко охарактеризуем особенности проектной деятельности профессора Е. Коллингса. Значительное внимание уделялось обязанностям учителя, которые заключались в предоставлении своим ученикам возможности продолжения их деятельного участия в реальном мире, их окружающем, мире игры, спорта, естественных явлений, социального общения и занятий. Свобода волеизъявления и деятельный контроль над тем, чтобы свобода действительно находила себе выражение, не подавлялась и не превращалась в нечто механическое. Учитель предстает как равный среди равных (в смысле права на инициативу), но в то же время он – первое ответственное лицо во всяком споре, в каждом безвыходном положении; когда все детские силы исчерпаны, за ним остается последнее слово, ни один атом детской инициативы не должен пропасть даром, всякий предложенный проект необходимо принимать на учет и записывать, всякое предложение подлежит обстоятельному обсуждению; только после этого можно выбрать лучший проект путем голосования.

Учитель должен руководствоваться при выборе проектов следующими критериями:

- ✓ достаточно ли активно проект захватывает детей;
- ✓ таит ли он в себе возможность успешного осуществления;
- ✓ присуща ли ему способность пробудить в детях другие виды активности, т.е. повлечь за собою другие проекты.

Помимо основной функции, помощи детям в свободном выборе проекта, существует целый ряд других: помощь детям в планировании проекта, практическом его осуществлении и, далее, в критике конечных результатов, т.е. планирование, выполнение, критика – все это должно быть делом самих детей, а не являться результатом какого-либо плана, прекрасно проработанного учителем. В итоге, учительская помощь сводится к следующему:

- ✓ снабжению детей всякого рода материалами, справочниками, инструментами и пр.;
- ✓ обсуждению различных способов преодоления возникших затруднений путем косвенных, наводящих вопросов;
- ✓ одобрению или неодобрению различных фаз рабочей процедуры.

В России идеи проектного обучения связаны с именем выдающегося русского педагога П.Ф. Каптерева, который считал, что проектное обучение направлено на всестороннее упражнение ума и развитие мышления. Проектное обучение в России развивалось параллельно с разработками американских ученых и связано с именами П.П. Блонского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина, Н.К. Крупской, М.В. Крупениной, Е.Г. Кагарова. Еще в 1905 г. под руководством русского педагога С.Т. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. С.Т. Шацкий подчеркивал драгоценность уже накопленного детьми опыта, который они получали из жизни собственными силами. Это составляло исходную позицию его педагогического метода, точку его опоры. Рядом с этим неорганизованным детским опытом школа должна предоставить организованный ею опыт и сопоставить личный опыт ребенка с опытом готовых знаний. Три формы опыта – личный, организованный и готовый (опыт человечества, расы, нации) – действуют в жизни отчасти прерывисто, скачками. Методическая задача заключается, по мнению педагога, в том, чтобы связать в единый процесс, поставить в обдуманную нами зависимость эти три вида опытной деятельности ребенка, школы и жизни. Опыт – исходная точка метода, упражнение – его закрепляющая часть. С.Т. Шацкий вместе со своими единомышленниками определил: реальный опыт личности выявляется педагогом до проведения проекта; организованный проект основывается на том, как оценивает педагог опыт, приобретаемый учащимися; проект содержит знания, накопленные человечеством по проблеме проекта; упражнения определяются так, чтобы учащийся приобретал необходимые навыки [2, с. 199].

В 20-х годах XX века метод проектов привлек внимание советских педагогов. В разработках Н.К. Крупской и М.В. Крупениной метод проектов рассматривается как метод, комплексно реализующий ряд следующих принципов: самостоятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъектной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой. Неотъемлемой частью проектов (в отличие от американских) была трудовая и общественно полезная деятельность. Метод проектов широко использовался в практике воспитания (в работе пионерских отрядов и т.п.).

В.Н. Шульгин придавал большое значение применению в школе активных методов. Проектная система мыслилась В.Н. Шульгиным как синтезированная форма, призванная вывести школу на качественно новый этап развития, обеспечивающая новые формы организации физического и умственного труда, а также разнообразной деятельности [7, с. 16–17].

Однако полная подмена уроков выполнением социальных проектов привела к резкому снижению уровня школьного обучения. В силу педоцентристского подхода и универсализации метода, недостаточной продуманности последовательности его внедрения постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 году метод проектов был осужден, и с этого периода данный метод стал считаться непедагогическим. Запрет метода проектов положил конец всем экспериментам в подобном направлении, как в области обучения, так и в воспитании детей.

Исследователи истории педагогики отмечают, что использование «метода проектов» в советской школе в 1920-е гг. действительно привело к недопустимому падению качества обучения. В качестве причин этого явления выделяют отсутствие подготовленных педагогических кадров, способных работать с проектами; слабую разработанность методики проектной деятельности; гипертрофию «метода проектов» в ущерб другим методам обучения; сочетание «метода проектов» с педагогически неграмотной идеей «комплексных программ».

С тех пор в России не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. Вместе с тем в зарубежной школе он развивался активно и весьма успешно. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

В 60-е годы XX века метод проектов пережил свое второе рождение на Западе.

На сегодняшний день можно выделить три основных изменения в теоретических подходах к методу проектов:

- ✓ реализация метода проектов на основе традиционного образования, о чем говорил еще Дж. Дьюи;
- ✓ осознание необходимости планирования учителем проектной деятельности учащихся (это касается темы проектов, места в содержании учебной дисциплины, методов исследования и др.);
- ✓ возможность изучения детьми не только реальных жизненных проблем, но и проблем, имеющих вымышленный характер.

Образование в информационном обществе перестает быть средством усвоения готовых общепризнанных знаний, оно становится способом информационного обмена личности с окружающими людьми. Обмена, который совершается на протяжении всей ее жизни и предполагает не только усвоение, но и генерирование информации. Таким образом, внимание к педагогическому проектированию – не просто отражение модного веяния в современном образовании. Оно исторически обусловлено объективной необходимостью развития у субъектов педагогической деятельности проективного воображения, мышления, способа действий.

И.А. Колесникова [3]

Мировое сообщество осознает, что востребовано такое образование, которое носило бы творческий характер и стало основой нового мышления. На пороге XXI века (1996 год) Международная комиссия по образованию в своем докладе, представленном ЮНЕСКО, провозглашает четыре основополагающих принципа, на которых должно строиться образование в современном мире. Сформулированы эти принципы в самом общем виде, представляя собой основные элементы взаимодействия человечества в целом и обучения его совместной жизни.

Первый принцип реализован в требовании *научиться жить вместе*, расширяя знания о других, их истории, культуре, традициях и образе мышления. Благодаря осознанию растущей взаимозависимости может быть выработан новый подход к совместному действию, анализу рисков и вызовов, ожидающих нас в будущем, успешному осуществлению мировых проектов или мирному разрешению неизбежных конфликтов.

Второй принцип связан с необходимостью *научиться приобретать знания*. Прогресс в экономической и социальной деятельности предполагает сочетание широких общих культурных знаний с глубоким постижением ограниченного числа дисциплин. Общий культурный уровень является основой для непрерывного образования и овладения знаниями в течение всей жизни. При этом процесс обучения должен

выполнять три функции: *приобретения, актуализации и использования знаний*.

Третий принцип сформулирован как требование *научиться работать*, совершенствоваться в своей профессии, приобрести компетентность, дающую возможность справляться с непредвиденными ситуациями. Высокая квалификация станет доступной, если учащиеся и студенты будут в процессе учебы включены в различные формы профессиональной и социальной деятельности.

Четвертый принцип – *научиться жить* особенно актуален, поскольку XXI век требует от человека большей самостоятельности, способности к оценке, усилению личной ответственности. Ни один из талантов не должен остаться не востребуемым. В каждом человеке спрятаны сокровища: индивидуальная и общечеловеческая память, способность к размышлению, воображение, эстетическое чувство, физические возможности, способность к общению и др. Отсюда вытекает необходимость самопознания, самоосуществления, самореализации личности.

Именно эти принципы, сформулированные в наиболее общем виде, стали основой современной парадигмы образования, которая отражает кардинальные изменения взглядов на место человека в мире, роль образования в нынешнем обществе, сутью которого признаются творческое преобразование мира, расширение функций обучения, предполагающее инновационный и опережающий его характер, и возможность человека активно созидать собственное будущее [5].

Проект – это особая философия образования: философия цели и деятельности, результатов и достижений, далекая от формирования чисто теоретической образованности. Она была отторгнута советской школой, прославившейся качеством знаний. Она принята школой сегодняшнего дня, потому что позволяет органично соединить несоединимое – ценностно-смысловые основы культуры и процесс деятельной социализации.

Для эффективного использования метода проектов необходимо учесть те недостатки, которые имели место при его внедрении и, несомненно, взять на вооружение то хорошее, что было создано отечественной и зарубежной школой (принцип отбора проектов, использование метода проектов в воспитательной работе, подходы к классификации проектов, функция учителя и этапы реализации проектов).

Умение применить метод проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития учащихся. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Использованные источники

1. Анализ зарубежного и отечественного опыта использования метода проектов: исторический аспект [Электронный ресурс] / rudocs.exdat.com. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-519258.html>. – Дата доступа: 24.12.2015.
2. Беляев, В.И. Становление и развитие инновационной концепции С.Т. Шацкого в контексте эволюции отечественной педагогики конца XIX – первой трети XX в. / В.И. Беляев. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1999. – 224 с.
3. Киримова, Ю.В. Метод проектов как средство профессиональной подготовки студентов туристического вуза (на примере курса «Основы экскурсионной деятельности»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.В. Киримова. – М., 2001. – 18 с.
4. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0212/3_0212-4.shtml#book_page_top. – Дата доступа: 21.05.2013.
5. Образование: сокрытое сокровище: докл. междунар. комис. по образованию для XXI в., представл. ЮНЕСКО: основные положения / Жак Делор [и др.]. – Париж: ЮНЕСКО, 1996. – 46 с.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.
7. Просветова, Т.С. Научно-педагогическая деятельность и теоретическое наследие В.Н. Шульгина / Т.С. Просветова. – М., 1995.
8. Томина, Е.Ф. Дж. Дьюи – выдающийся педагог XX столетия: учеб. пособие / Е.Ф. Томина. – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 118 с.
9. Трояновский, И. Опыт практического применения метода проектов в одной американской сельской школе / И. Трояновский, С. Тюрберт // Вестник просвещения. – 1925. – № 5.

Персоналии

Дьюи Джон (1859–1952) – американский философ и педагог, представитель философского направления прагматизма. Автор более 30 книг и 900 научных статей по философии, социологии, педагогике и другим дисциплинам. Свидетельством международного признания Дж. Дьюи стало известное решение ЮНЕСКО (1988), касающееся всего четырех педагогов, определивших способ педагогического мышления в XX веке (Джон Дьюи, Георг Кершенштейнер, Мария Монтессори и Антон Макаренко).

Зеленко Александр Устинович (1871–1953) – русский и советский инженер-архитектор и педагог. Строил здания в стиле северного модерна

в Самаре и Москве. Сотрудничал с С.Т. Шацким в организации подростковых клубов. После 1917 года – организатор музеев, просветитель.

Каптерев Петр Федорович (1849–1922) – российский и советский педагог и психолог. Является основоположником российской педагогической психологии. Одним из первых дал систематическое изложение развития российской педагогики за весь период существования. Разработал периодизацию ее развития: от принятия христианства до Петра I – церковная педагогика; от Петра I до 60-х годов XIX века – государственная педагогика; с 60-х годов XIX века – общественная педагогика. Анализируя школьный опыт и педагогические идеи прошлого, прежде всего, вычленил то, что помогает решать проблемы воспитания и обучения своего времени, удовлетворяет потребности народного образования. Связывал историю педагогики с общей историей, понимая педагогику как область знания, взаимодействующую с общественными интересами.

Килпатрик Уильям Херд (1871–1965). Ученик и последователь Дж. Дьюи. Разработал педагогическую систему «экспериментализма», опирающуюся на философию прагматизма и психологию бихевиоризма. У.Х. Килпатрик отвергал традиционную школу, основанную на передаче учащимся готовых знаний вне связи с реальными запросами и жизненными потребностями детей. Он предлагал строить учебный процесс как организацию деятельности ребенка в социальной среде, ориентированную на обогащение его индивидуального опыта.

Крупенина Мария Васильевна (1892–1950) – педагог. Руководила совместно с В.Н. Шульгиным Институтом методов школьной работы. Разрабатывала вопросы воспитания нового человека социалистического общества, истории и теории педагогики, в том числе проблемы связи школы с жизнью, внешкольного образования и школьного самоуправления, детского коммунистического движения и другие. В 1938 году М.В. Крупенина была необоснованно репрессирована, а в 1955 году реабилитирована (посмертно).

Макаренко Антон Семенович (1888–1939) – советский педагог и писатель. Выдающиеся достижения в области воспитания и перевоспитания молодежи (как из числа бывших беспризорников, так и из семей), подготовки к ее дальнейшей успешной социализации выдвинули Макаренко в число известных деятелей русской и мировой культуры и педагогики.

Паркхерст Хелен (1887–1987) – крупный американский ученый, педагог, автор масштабного международного педагогического проекта «Dalton Plan», основатель инновационного педагогического кластера The Dalton School, магистр Йельского университета (Yale University), осуществляла реализацию идей Дж. Дьюи на практике совместно с У.Х. Килпатриком и др.

Шацкий Станислав Теофилович (1878–1934) – известный русский и советский педагог-экспериментатор, автор многих трудов по вопросам

воспитания. Свою педагогическую деятельность начал в 1905 г. среди детей и подростков рабочих окраин Москвы, где вместе с А.У. Зеленко и другими педагогами создавал первые в России детские клубы. В 1905 г. С.Т. Шацкий и А.У. Зеленко открыли в Москве клуб для детей. В 1906 г. создал общество «Сетлемент», которое в 1908 г. было закрыто полицией за пропаганду социализма среди детей, а сам С.Т. Шацкий арестован. С 1909 г. руководил обществом «Детский труд и отдых». В 1911 г. основал колонию «Бодрая жизнь». С 1919 по 1932 г. руководил трудами первой опытной станции по народному образованию. С 1932 по 1934 г. – директор Московской консерватории, один из организаторов Оперной студии при консерватории, Школы художественного мастерства (аспирантуры) и Центральной педагогической лаборатории.

Шульгин Виктор Николаевич (1894–1965) – педагог и деятель образования. Занимался (совместно с М.В. Крупениной) проблемами воспитания нового человека социалистического общества, а также взаимодействия школы и среды. Воспитание трактовал как сложную систему социальных связей и отношений, охватывающих все сферы жизни общества, а также как процесс социализации личности. Предпринял попытку соединить концепцию Дж. Дьюи с марксизмом и создать модель нового образовательного учреждения (школы-производства, школы-колхоза), противостоящую «школе учебы». В данной теории воспитание коммунистической морали преобладало над обучением, идеология – над образованием, социальное воспитание – над школьным, политехническое – над общим, что приводило к недооценке образования в развитии личности. В качестве ведущей организационной формы предлагался метод проектов. В начале 30-х годов XX века теорию В.Н. Шульгина резко раскритиковали.

Глоссарий

Парадигма образования – совокупность ключевых понятий, положений и идей, которые признаны педагогической общественностью в конкретный период и лежат в основе научных исследований.

Самоосуществление – процесс (движение к своим сущностным, истинным началам) и результат (бытие истины и истина бытия). Оно подразумевает, что активность в процессе движения к сущности исходит от самого человека, т.е. осуществить себя может только сам человек. Самоосуществление как сформулированный результат задает направление саморазвитию человека в целом.

Самопознание – изучение личностью собственных психических и физических особенностей, осмысление самого себя. Оно начинается в младенчестве и продолжается всю жизнь. Знание о себе формируется постепенно по мере познания внешнего мира и самого себя.

Экстраполяция (от лат. *extrā* – вне, снаружи, за, кроме и лат. *polire* – приглаживаю, выправляю, изменяю, меняю) – распространение выводов,

полученных из наблюдения над одной частью явления, на другую его часть.

ЮНЕСКО (UNESCO – The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) – специализированное учреждение Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры.

Контрольные вопросы

1. Раскройте особенности деятельности общества «Сетлемент», созданного С.Т. Шацким, А.У. Зеленко и другими педагогами в начале XX века в России.
2. Как Вы понимаете основополагающие принципы, на которых строится образование в современном мире?

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Проектная деятельность учащихся.
2. Особенности осуществления метода проектов.
3. Метод проектов в урочное и внеурочное время.
4. Развитие навыков мышления как неотъемлемая часть работы над проектом.
5. Проектная технология обучения.
6. Метод проектов как способ социальной компетентности школьников.
7. Организация исследовательской деятельности учащихся посредством метода проектов.
8. Коммуникативная направленность проектной деятельности на уроках учащихся средних классов.
9. Метод проектов: современные подходы.
10. Теоретический анализ возможностей метода проектов в реализации и развитии творческих способностей школьников.

РАЗДЕЛ 2

ОСОБЕННОСТИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Критическое мышление – это что-то заведомо хорошее, некий навык, который позволит нам успешно справляться с требованиями **XXI** века, поможет глубже понять то, что мы изучаем и делаем.

Дэвид Клустер [3]

Критическое мышление – научное мышление, суть которого заключается в основательном обдумывании и разумном выборе выносимых решений и суждений. Этот тип мышления включает в себя общее и предметное мышление, характеризуется осознанностью, самостоятельностью, рефлексивностью, целенаправленностью, обоснованностью, контролируемостью и самоорганизованностью. Все страны свое будущее связывают с образованием, поскольку именно образование выступает как важнейший фактор экономического и социального прогресса [1].

Общепризнанным является положение о том, что образование непосредственно взаимодействует с процессом социально-экономического и культурного развития страны. Сегодня уровень образования и культуры, человеческие ресурсы и интеллект все чаще относят к разряду национальных богатств и связывают с ними перспективы развития страны. Показателем развития человеческих ресурсов и потенциала страны считаются нравственность и духовное здоровье, разносторонность профессиональной подготовки, стремление к инновациям, способность к неординарным решениям [2].

Прежде чем переходить к определению термина, Д. Клустер предлагает рассмотреть некоторые виды умственной деятельности, которые критическим мышлением назвать нельзя (табл. 1).

Таблица 1

Виды мыслительной деятельности, не относящейся к критическому мышлению

Вид	Суть	Особенности учебного процесса
Запоминание	Важнейшая мыслительная операция, без которой невозможен учеб-	Большой объем памяти учащихся недостаточен в современных условиях, требуются

	ный процесс	более сложные виды умственной деятельности
--	-------------	--

Окончание табл. 1

Понимание сложных идей	Сложная мыслительная операция	Интеллектуальный процесс, но работа над пониманием чужой идеи на данном этапе пассивна: восприятие идей, созданных кем-то другим
Творческое или интуитивное мышление	Неосознанные мыслительные процессы	Художники и музыканты, опираясь в своей работе на сложные мыслительные операции, не осознают их полностью

Определение понятия «критическое мышление» можно представить пятью позициями (по Д. Клустеру).

Во-первых, критическое мышление есть мышление самостоятельное. Когда занятие строится на принципах критического мышления, каждый формулирует свои идеи, оценки и убеждения независимо от остальных. Никто не может думать критически за нас, мы делаем это исключительно для самих себя. Следовательно, мышление может быть критическим только тогда, когда оно носит индивидуальный характер. Ученики должны иметь достаточно свободы, чтобы думать собственной головой и самостоятельно решать даже самые сложные вопросы.

Критическое мышление не обязано быть совершенно оригинальным: мы вправе принять идею или убеждение другого человека как свои собственные. Нам даже приятно соглашаться с чужим мнением – это словно подтверждает нашу правоту. Критически мыслящий человек не так уж редко разделяет чью-то точку зрения. Но главное – каждый при этом сам решает, что ему думать. Самостоятельность, таким образом, есть первая и, возможно, важнейшая характеристика критического мышления.

Во-вторых, информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. Знание создает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически: чтобы сформулировать сложную мысль, необходимо переработать гору «сырья» – фактов, идей, текстов, теорий, данных, концепций и т.д.

Критическое мышление не следует идентифицировать с традиционным изучением фактов. Однако и преподавательская работа не сводится к одному только обучению критическому мышлению: нужно учить умению воспринимать самые сложные понятия и удерживать в памяти разнообразные сведения.

Обучение критическому мышлению – это лишь часть многогранной работы преподавателя. Мыслить критически можно в любом возрасте: не только у студентов, но даже у первоклассников накоплено для этого доста-

точно жизненного опыта и знаний. Разумеется, мыслительные способности детей будут еще совершенствоваться при обучении, но даже малыши способны думать критически и вполне самостоятельно (все, у кого есть дети, прекрасно это знают). В своей познавательной деятельности ученики и учителя, писатели и ученые подвергают каждый новый факт критическому обдумыванию. Именно благодаря критическому мышлению традиционный процесс познания обретает индивидуальность и становится осмысленным, непрерывным и продуктивным.

В-третьих, критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. Человеческие существа любопытны по своей природе. Мы замечаем что-то новое – и хотим узнать, что это такое. Мы видим некую достопримечательность – и нам уже хочется проникнуть внутрь.

Любопытство, таким образом, есть неотъемлемое свойство всего живого. Однако подлинный познавательный процесс на любом его этапе характеризуется стремлением познающего решать проблемы и отвечать на вопросы, возникающие из его собственных интересов и потребностей.

Американский философ и педагог Джон Дьюи считает, что критическое мышление возникает тогда, когда ученики начинают заниматься конкретной проблемой. По его мнению, фокусирование на проблемах стимулирует природную любознательность учеников и побуждает их к критическому мышлению. Из этого следует, что при подготовке к занятиям учитель должен определить круг стоящих перед учениками проблем, а в дальнейшем, когда ученики будут к этому готовы, помочь им сформулировать эти проблемы самостоятельно. Благодаря критическому мышлению учение из рутинного «школярского» действия превращается в целенаправленную, содержательную деятельность, в ходе которой ученики проделывают реальную интеллектуальную работу и приходят к решению реальных жизненных проблем. Собирая данные, анализируя тексты, сопоставляя альтернативные точки зрения и используя возможности коллективного обсуждения, они ищут и находят ответы на волнующие их вопросы.

В-четвертых, критическое мышление стремится к убедительной аргументации. Критически мыслящий человек находит собственное решение проблемы и подкрепляет это решение разумными, обоснованными доводами. Он также осознает, что возможны иные решения той же проблемы, и старается доказать, что выбранное им решение логичнее и рациональнее прочих.

Всякая аргументация содержит в себе три основных элемента. Центром аргументации, главным ее содержанием является утверждение (называемое также тезисом, основной идеей или положением). Утверждение поддерживается рядом доводов. Каждый из доводов, в свою очередь, подкрепляется доказательствами. В качестве доказательств могут использоваться статистическая информация, выдержки из текста, личный опыт и

вообще все, что говорит в пользу данной аргументации и может быть признано другими участниками обсуждения.

Под всеми названными элементами аргументации – утверждением, доводами и доказательствами – лежит элемент четвертый: основание.

Основание – это некий общий посыл, точка отсчета, которая является общей для оратора или писателя и его аудитории и дает обоснование всей аргументации.

Например, автор заявляет, что уличные художники вправе помещать свои граффити на общественных зданиях (утверждение), поскольку эти рисунки выражают их личные убеждения (довод) и порой представляют собой художественную ценность (еще один довод). Затем автор приводит доказательства – допустим, выдержку из Конституции страны о праве на свободу слова или цитату из работы политического философа, который утверждает, что каждый человек имеет право на самовыражение. Кроме того, автор может привести примеры граффити, имеющих художественную ценность.

Основанием или посылом выстроенной им аргументации служит идея о свободе слова как особо важном праве человека. Аргументация выигрывает, если учитывает существование возможных контраргументов, которые либо оспариваются, либо признаются допустимыми.

Признание иных точек зрения только усиливает аргументацию. К примеру, наш защитник прав уличных художников укрепит свои позиции, если признает, что у владельцев зданий тоже есть права, которые необходимо оберегать, и следует найти компромисс между правами художника и правами владельца здания, стену которого превращают в «холст». Критически мыслящий человек, вооруженный сильными аргументами, способен противостоять даже таким авторитетам, как печатное слово, сила традиции и мнение большинства, им практически невозможно манипулировать. Именно разумный, взвешенный подход к принятию сложных решений о поступках или ценностях лежит в основе большинства определений критического мышления.

И, наконец, **в-пятых**, критическое мышление есть мышление социальное. Всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делятся с другими. Когда мы спорим, читаем, обсуждаем, возражаем и обмениваемся мнениями с другими людьми, мы уточняем и углубляем собственную позицию. Поэтому педагоги, работающие в русле критического мышления, всегда стараются использовать на своих занятиях всевозможные виды парной и групповой работы, включая проведение дебатов и дискуссий, а также различные виды публикаций письменных работ учащихся. И нет никакого противоречия в том, что первый пункт определения критического мышления говорит о его независимости, а последний пункт подчеркивает социальные параметры критического мышления. В конечном итоге, любой критический мыслитель работает в некоем сообществе и решает более ши-

рокие задачи, нежели только конструирование собственной личности.

Поэтому учителя, работающие в русле критического мышления, уделяют большое внимание выработке качеств, необходимых для продуктивного обмена мнениями: терпимости, умению слушать других, ответственности за собственную точку зрения. Таким образом, педагогам удастся значительно приблизить учебный процесс к реальной жизни, протекающей за стенами классной комнаты. Любая педагогическая деятельность в итоге направлена на построение идеального общества, и в этом смысле даже один школьный класс, обученный основам критического мышления, есть шаг к достижению больших целей.

Все пять пунктов этого определения критического мышления могут воплощаться в различных видах учебной деятельности, но наилучшим из них является, по мнению Д. Клустера, письменная работа – как для учителей, так и для учащихся. На письме процесс мышления становится видимым и, следовательно, доступным для учителя. Пишущий всегда активен. Он всегда мыслит самостоятельно и пользуется при этом всем имеющимся у него багажом знаний, выстраивает достойную аргументацию для подкрепления собственного мнения. Хорошая письменная работа содержит в себе поиск решения некой проблемы и предлагает найденный ответ читателям. Кроме того, она по природе своей носит социальный характер, так как пишущий всегда ориентируется на читателя.

Для учеников и студентов письмо – трудная, точнее, самая трудная часть учебного процесса. Естественно, что, предлагая письменное задание, учитель прибавляет хлопот и себе самому. Однако многие педагоги, понимая важность письма, все же добровольно идут на увеличение своей нагрузки. В ходе работы, которая может включать в себя мозговую атаку, собственно написание, редактирование и «публикацию», т.е. обнародование получившегося текста, учитель может обучать своих учеников, помогая им справиться с трудной задачей. Для школьников же ценно то, что учитель относится к их работе с интересом и уважением и что сами они получают возможность поделиться собственными мыслями с одноклассниками, другими учителями, родителями и даже с людьми, которых они совсем не знают. Вышеперечисленные причины позволяют утверждать, что письмо – наиболее эффективное средство обучения критическому мышлению.

Однако существует еще одна проблема: как претворить определение критического мышления в ежедневную практику? Стремление перейти от традиционной педагогики, от обучения «по программе» к педагогике прогрессивной, соответствующей потребностям студентов (школьников), предполагает поиск новых путей для организации занятий. Такая деятельность поможет воспитать граждан информированных, способных направить свои идеи и энергию на реализацию добрых целей [3].

Репозиторий ВГУ

Критически мыслящим человеком практически невозможно манипулировать. Аргументация выигрывает, если учитывать существование возможных контраргументов, которые либо оспариваются, либо признаются допустимыми. Признание иных точек зрения усиливает аргументацию.

По материалам Интернета [4]

Методика развития критического мышления должна опираться на следующие теоретические положения:

- ✓ создание проблемных ситуаций в процессе обучения;
- ✓ решение проблемных задач;
- ✓ знакомство студентов (учащихся) с принципами, стратегиями и процедурами критического мышления;
- ✓ регулярное создание ситуации выбора;
- ✓ организация диалога в процессе решения проблемных задач (интерактивные формы обучения);
- ✓ предложение письменного изложения рассуждений студентов (учащихся) с последующей рефлексией;
- ✓ предоставление студенту (учащемуся) права на ошибку и моделирование ситуации исправления ошибки.

При подобных условиях мышление студентов (учащихся) станет осознанным, самостоятельным, рефлексивным, обоснованным, контролируемым и самоорганизованным, то есть будет развиваться мышление второго порядка (или высокого порядка), которое называют критическим мышлением.

Использованные источники

1. Борисенков, В.П. Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической науки / В.П. Борисенков // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 3–10.
2. Важеевская, Н.Е. Гносеологические корни науки в системе школьного образования / Н.Е. Важеевская // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 3–9.
3. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? [Электронный ресурс] / Д. Клустер. – Режим доступа: <http://testolog.narod.ru/Other15.html>. – Дата доступа: 20.09.2013.
4. Теория развития критического мышления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Обсуждение:Теория_развития_критического_мышления. – Дата доступа: 17.10.2013.

Персоналии

Борисенков Владимир Пантелеймонович – доктор педагогических наук, профессор. Действительный член РАО (отделение философии образования и теоретической педагогики), вице-президент РАО (1997–2008), главный редактор журнала «Педагогика» (1992–2008). Окончил химический факультет Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова (1961). В течение ряда лет работал экспертом ЮНЕСКО во франкоязычных странах Африки, с 1961 г. до настоящего времени занимается преподавательской работой в средних и высших образовательных учреждениях. Научные интересы: сравнительная педагогика, история школы и педагогики в зарубежных странах и России, образование в развивающихся странах (Индия, страны арабского Востока, государства тропической Африки), теория и практика реализации педагогических исследований, методология педагогики.

Клустер Дэвид – профессор, преподаватель американской литературы Хоуп-колледжа, Холланд, штат Мичиган (США). Доброволец программы «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП) в Чешской Республике и Республике Армения.

Колесникова Ирина Аполлоновна – доктор педагогических наук, профессор, действительный член Академии гуманитарных наук, директор агентства «КОМЕНИУС». Консультант, эксперт, участник международных образовательных проектов и программ совместно с Австрией, Великобританией, Германией, Голландией, Данией, США, Швецией. Автор около 90 работ по проблемам философии педагогики, истории мировой педагогической культуры; педагогической технологии; теории и методики воспитания; теории и методики образования взрослых (андрагогики), непрерывного педагогического образования.

Глоссарий

Аргументация – приведение логических доводов с целью доказать истинность какого-либо положения. Достигается привлечением различных по силе психического воздействия на человека средств либо расположением аргументов особым порядком. Обычно показывается обоснованность и полезность какой-либо идеи.

Мыслительный процесс – процесс, которому предшествует осознание исходной ситуации (условия задачи). Он является сознательным и целенаправленным, оперирующим понятиями и образами и завершающимся каким-либо результатом (переосмыслением ситуации, нахождением решения, формированием суждения и т.п.).

Контрольные вопросы

1. Согласны ли Вы с нижеприведенными положениями:
 - а) критическое мышление есть мышление самостоятельное;

- б) информация является конечным пунктом критического мышления;
- в) критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить;
- г) критическое мышление стремится к убедительной аргументации;
- д) критическое мышление есть мышление индивидуальное.

Обоснуйте свою точку зрения.

2. Какие личностные качества необходимо проявить для продуктивного обмена мнениями?

3. В тексте данного раздела представлен пример аргументации уличных художников по проблеме размещения граффити на общественных зданиях. Приведите пример аргументации учителей музыки или студентов музыкально-педагогических специальностей по конкретной проблеме.

4. Внимательно прочитайте определение понятия «критическое мышление», которое предлагает доктор педагогических наук, профессор И.А. Колесникова: «Критическое мышление рационально и продуктивно. Его носитель способен к отстранению, отчуждению от ситуации, от авторитетных мнений. Критическое мышление тяготеет к оценивающей позиции, в которой необходимо выразить свое отношение к чему-либо и сформировать собственное суждение. Оно основано на сравнении и выборе наиболее целесообразных и продуктивных вариантов из уже имеющихся компонентов. Причем критичность в данном случае распространяется не только на оценку полученных данных, но и на собственную позицию, на состояние проектной готовности, на проектные действия».

Выделите в этом определении ключевые слова, отражающие сущность критического мышления. В случае затруднений обратитесь к словарям для уточнения смысла непонятных Вам слов и словосочетаний.

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

- 1. Функции критического мышления.
- 2. Генезис критического мышления.
- 3. Уровни развития критического мышления.
- 4. Проведите интернет-поиск по словосочетанию «критическое мышление». Составьте список адресов сайтов, на которых можно найти описание различных мнений о критическом мышлении. Подготовьте обзор полученных материалов, не забывая при этом, что размещенные в сети материалы защищены авторским правом.

Р А З Д Е Л 3

ЭТАПЫ МУЗЫКАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Рассмотрим видение этапов проектной деятельности различными авторами. И.А. Колесникова утверждает, что проектная деятельность тесно связана с понятиями «прогнозирование», «конструирование» и «моделирование». Прогнозирование – это разновидность научного предвидения, специальное исследование перспектив какого-либо явления, вероятностное научное суждение о возможных состояниях явления в будущем. Различают поисковое прогнозирование, цель которого – поиск перспективных проблем, подлежащих решению, и нормативное, которое сводится к определению возможных путей решения проблем с ориентацией на заданные критерии [3].

Проектирование и прогнозирование имеют общие цели и ориентацию на достижение результатов. Однако проектирование требует большей строгости и ответственности, поскольку оно осуществляется для получения результата, непосредственно используемого в практике. Прогнозирование как суждение о перспективах допускает определенное варьирование в выводах. Взаимовлияние проектирования и прогнозирования дает основание считать, что при проектировании исследовательская деятельность является базой для возможного выявления новых источников прогнозирования, которое как обязательная мыслительная процедура используется в проектировании для формирования обоснованного суждения о перспективах, возможных состояниях того или иного объекта или явления в будущем.

Конструирование изначально возникло как вид инженерной деятельности, связанной с разработкой определенной конструкции инженерного объекта или системы, которая затем создается на производстве. Часто при этом применяются типовые, стандартизированные элементы (детали), из сочетания которых рождается новый продукт. Современное понятие конструирования распространяется и на социальную сферу, где оно употребляется в смысле выявления, детализации, разработки и установления системы социальных связей. Конструирование и проектирование – последовательные этапы приближения замысла к его предметной реализации. В процессе конструирования выделяются детали, элементы проектируемого объекта, а при проектировании создается система взаимосвязей этих элементов, разрабатывается и оформляется проект.

Проектирование также связано с моделированием как методом ис-

следования объектов различной природы на примере их аналогов (моделей).

Модель (от лат. *modulus* – мера, образец, норма) – это искусственно созданный образец в виде схемы, описания, физических конструкций или формул, подобный исследуемому объекту (явлению) и отражающий или воспроизводящий в более простом виде структуру, свойства и отношения между элементами объекта (явления).

Модель может быть материальной (предметной) и идеальной. Материальная модель воспроизводит геометрические (в масштабе), физические, динамические, функциональные характеристики объекта (например, модель архитектурного сооружения, самолета). Идеальная модель – описательное или знаковое представление объекта. Например, математическая модель, физическая модель.

Моделирование широко используется в проектировании для представления и преобразования объектов, явлений или процессов, которых еще нет в реальности или они по каким-то причинам недоступны. Модель помогает оперировать с ними, определяя устойчивые свойства, выделять отдельные существенные аспекты проектируемых объектов, явлений и процессов и подвергать их более скрупулезному логическому анализу.

В рамках проектирования модель позволяет:

- ✓ создавать образы объектов или явлений;
- ✓ имитировать реальные процессы будущей деятельности;
- ✓ проигрывать, сравнивать и оценивать возможные результаты проектирования;
- ✓ делать обоснованный выбор одного из альтернативных вариантов решения проблем.

В круг проектных процедур входит создание моделей будущих объектов, процессов и явлений, поэтому моделирование можно считать частью проектирования. Таким образом, проектирование имеет много общего с другими видами интеллектуальной деятельности, что способствует органичному применению их методов для реализации проектных целей.

Еще одним доводом в пользу указанного подхода являются предлагаемые описания процесса проектирования. Так, Н.А. Алексеев формулирует обобщенную схему проектировочной деятельности в педагогике следующим образом:

1. Определение цели проектирования (целеполагание).
2. Выяснение системы педагогических факторов и условий, влияющих на достижение цели (ориентировка).
3. Описание педагогической действительности, подлежащей проектированию (диагностика исходного состояния).
4. Фиксирование (выбор) уровня и оперативных единиц педагогического мышления для принятия решений по созданию проекта (рефлексия).

5. Выдвижение гипотез о вариантах достижения цели и оценка вероятности их достижения в конкретных условиях (прогнозирование).

6. Построение конкретной модели (проекта) педагогического объекта (моделирование).

7. Определение методики измерения параметров педагогического объекта (экстраполирующий контроль).

8. Реализация проекта (внедрение).

9. Оценка результатов осуществления проекта и сравнение их с теоретически ожидавшимися (оценивание).

10. Разработка оптимизированного варианта конкретного педагогического объекта (коррекция) [1, с. 131].

Примечательно, что в интеллектуальную по своему характеру деятельность автор вписывает реализацию проекта, то есть чисто материализованный компонент.

По существу, такой же позиции придерживается А.М. Моисеев, предлагающий среди принципов проектирования систем управления принцип «единства и преемственности проектирования, конструирования и воплощения проекта» [5]. Преемственность означает единство проектирования и воплощения проекта, включая обратную взаимосвязь. Аннулировать этап апробации проекта в процессе проектирования – значит упустить проверку своей работы и возможность коррекции намеченных в первом приближении действий. Это может сделать проектирование заведомо неполноценным.

На современном этапе развития образовательной системы уже не вызывает сомнения тезис «Руководить обучением – значит предвидеть». Педагог должен всегда четко представлять, к какому ответу, выводу, решению, умозаключению он должен привести учащихся, посилено ли это для них. Без такого эталона невозможно по ходу занятия направлять, уточнять, исправлять, руководить учебной деятельностью учащихся, а также правильно и объективно ее оценивать. Все это требует умелого проектирования предстоящего занятия, тщательной подготовки к его проведению.

Понятия «проектирование» и «планирование» урока существенно отличаются друг от друга. Проведение урока по жесткому плану предполагает якобы обязательное достижение запланированного результата с той или иной степенью отклонения от цели урока, причем предполагается, что это отклонение происходит в результате именно недоработок преподавателя, вызванных «сопротивлением материала». Напротив, проект урока, а не жесткий план действий должен обеспечить, как и всякий проект, только наиболее вероятностное достижение целей. Проект урока принадлежит к инструментам именно вариативного и личностно ориентированного образования, а план – к оформлению отчетности по достижению определенной ступени в освоении ЗУНов. Таким образом, можно утверждать, что современный урок строится в соответствии с проектом [8].

Проектирование урока целесообразно осуществлять поэтапно (табл. 2).

Таблица 2

Этапы проектирования урока

Этап	Сущность этапа	Результат
1	Выяснение роли урока в структуре изучения темы	Определение типа урока
2	Выделение ведущей цели, которая определит всю логику будущего урока	Постановка цели урока
3	Планирование результатов обучения	Представление цели системой задач
4	Определение начальных условий	Уточнение системы задач и при необходимости организация вводного повторения на уроке
5	Выбор метода обучения	Выбор метода (методов) обучения, адекватного задачам урока
6	Понимание организационной формы урока	Выбор подходящей организационной формы обучения
7	Разработка структуры урока	Оформление будущего урока в виде документа-плана или схемы
8	Содержательное наполнение урока	Формирование текстов в виде модулей
9	Отбор средств обучения	Материально-техническое обеспечение для эффективной работы с текстами
10	Создание организационной схемы урока	Проектирование грамотного профессионального технологического урока
11	Подбор или изобретение подходящих приемов педагогической техники	Создание психологического комфорта и атмосферы взаимодействия
12	Создание имиджа урока	Акцентирование внимания на интерьере кабинета, облике преподавателя, девизе или эпиграфе урока, временных атрибутах
13	Создание пакета документов	План и ход урока на одном листе, включающие отсылочные пометки для оптимального поиска в реальном времени; дополнительные модули, в которые помещено все содержательное наполнение урока

Основой проектирования урока является определение его замысла,

т.е. четкое представление, для чего он будет проводиться, как должен быть построен, что учащиеся должны вынести из него.

Замысел урока отражается, прежде всего, в его цели (целях). Цель – это фокус, вокруг которого организуется весь урок, характеристика конечных его результатов, его контролирующая сила, направляющая деятельности и педагога, и учащихся. Обычно цели урока формулируются с применением глаголов, указывающих на конкретные действия педагога: «ознакомить...», «сформулировать...», «рассмотреть...», «показать...», «помочь...», «научить...», «обеспечить использование...» и т.п.; соответственно для учащихся цели урока будут следующими: «разобраться...», «понять...», «запомнить...», «научиться...» и т.п.

Цель урока должна быть поставлена диагностично, т.е. настолько определено, чтобы по ее достижении можно было сделать точное заключение на основе текущих наблюдений за учебной работой учащихся в процессе урока, а также контроля результатов обучения, выраженных в действиях, ответах, качестве выполнения заданий. Диагностичность цели в значительной степени повышается, если в ней возможно отразить количественную характеристику конечного результата, необходимую для подтверждения факта достижения цели.

Потеря целей в педагогическом процессе – одна из самых распространенных причин его неэффективности.

В.А. Скакун [7]

Что касается принятия цели учащимися (о чем зачастую много говорят и пишут), то с этим можно согласиться, но только частично. Учащиеся, безусловно, должны иметь четкое представление о том, что и для чего они изучают на уроке, чего должны достичь в результате урока, иметь так называемую целевую установку. Однако в силу концентрации внимания в процессе урока на конкретной учебной ситуации – слушание музыкальных произведений, вокально-хоровая работа, музыкально-ритмическая деятельность и т.д. – эта цель вольно или невольно ускользает от их внимания.

В способности каждый момент урока соотносить с целевой установкой, грамотно руководить учебным процессом заключается одна из важнейших составляющих мастерства педагога. Однако он должен не только четко определить цель урока, соответствующую теме, но и грамотно сформулировать обучающие, воспитательные и развивающие задачи урока.

В примерном календарно-тематическом планировании «Музыка. 1–4 классы» указаны тема, цели и задачи урока музыки, соответствующий материал учебного пособия. Например, урок 22 во II полугодии 2 класса

представлен следующим образом [6, с. 17]:

Тема	Цель	Задачи
О чем рассказывают танец, марш в балете	Сформировать представление об особенностях бытования танца и марша в балете	✓ Расширение представления о жанре балета. ✓ Формирование умения распознавать жанры танца и марша в процессе восприятия фрагментов балетного спектакля. ✓ Совершенствование умения создавать художественный образ пластическими средствами. ✓ Развитие слушательской и исполнительской культуры

Формулировка задач также зависит от особенностей и возможностей конкретного класса. Например, **обучающие** задачи:

- ✓ расширение представления о жанре балета и мире музыкальных ценностей;
- ✓ формирование умения распознавать жанры танца и марша в процессе восприятия фрагментов балетного спектакля;

воспитательные задачи:

- ✓ создание условий для развития социальной компетентности посредством формирования положительной мотивации учения, участия во взаимооценивании, осуществления рефлексии собственной и коллективной деятельности;
- ✓ развитие коммуникативной компетенции (умения участвовать в речевом общении, способности взаимодействия с окружающими, навыка работать в паре, коллективе);

развивающие задачи:

- ✓ совершенствование музыкального мышления (воображения, эмоционально-образного восприятия музыкальных произведений), способности к творческому самовыражению при создании художественного образа пластическими средствами;
- ✓ развитие слушательской и исполнительской культуры.

Важный элемент проектирования урока – определение содержания и объема учебного материала. При работе над содержанием урока нужно обращать внимание не на параграфы или разделы учебника, учебного пособия, а на понятия, законы и закономерности, явления, практические действия и др., которые на нем должны быть усвоены, в соответствии с государственным стандартом, учебной программой предмета, конкретными требованиями производства.

Для глубокой проработки на уроках опытные педагоги отбирают

только базисный, основной учебный материал, отражающий сущность изучаемого предмета, темы. Усвоение остального материала (особенно на более поздних этапах учебного процесса) обычно переносится на самостоятельную работу учащихся с учебником, учебными пособиями, другими источниками. Это обеспечивает, учитывая ограниченное время урока, понимание, осмысление, закрепление, запоминание основных положений изучаемого материала, приобретение учащимися умения оперировать полученными знаниями. Таких основных положений, выносимых для усвоения на уроке, должно быть обычно немного (не более 3–4). В противном случае целенаправленное внимание учащихся рассеивается и они не могут усвоить материал урока в целом.

Определяя содержание материала урока, важно взглянуть на него с позиций сегодняшнего дня: учесть современные задачи, требования и перспективы научно-технического прогресса, культуры, экономики, производства. Это во многом способствует формированию замысла урока, выбору педагогических средств его проведения.

При «проектировании» и подготовке урока к его проведению преподавателю очень важно «смоделировать себя», т.е. суметь увидеть самого себя со стороны, мысленно оценить собственные действия, свое состояние. При этом методы и методические приемы, намечаемые для проведения урока, должны соответствовать опыту педагога, его возможностям, вписываться в его индивидуальный стиль педагогической деятельности. Как подчеркивает А.В. Торхова, он формируется тогда, когда учитель, в силу своих индивидуальных способностей, находится в поиске наиболее приемлемых для себя путей, способов, механизмов, каналов эффективного педагогического влияния на учеников. Опыт переживания успеха в труде осознается, в результате чего у учителя формируется направленность на ту часть условий, функций, средств, технологий деятельности, которая наиболее благоприятна для его самореализации в профессии на уровне мастерства [9, с. 38].

Не менее важно при проектировании урока представлять систему и последовательность не только собственных действий, но и действий учащихся. Это трудно, но необходимо, чтобы успешно руководить процессом обучения и развития учащихся. Такое мысленное воссоздание хотя бы в общих чертах содержания учебной деятельности учащихся можно назвать педагогическим предвидением, педагогическим воображением. Достигается это, конечно, не сразу, приходит с опытом и требует умелого «педагогического самовоспитания».

Особое внимание и педагогическое мастерство следует проявлять учителю на этапе подготовки к уроку, на котором предполагается применение активных форм и методов обучения. Планируя использование этих педагогических средств, надо быть уверенным, что применение их успешно и эффективно, что данные методы действительно будут стимулировать

активность учащихся, «захватят» их. При неумелом использовании подобных форм и методов ведения учебного процесса, при отсутствии атмосферы поиска, творчества все усилия и старания педагога могут оказаться напрасными, более того, дадут отрицательный результат [7].

Проектирование педагогических систем, процессов и ситуаций – многоступенчатая деятельность, имеющая общие основания. Совершается она как ряд следующих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей воспитательной деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. Выделяются три этапа (ступени) проектирования.

Педагогическое моделирование предполагает разработку общей идеи, создание модели технологии обучения и основных путей ее реализации. На этапе моделирования происходит разработка обобщенного образца, модели как общей идеи создания нового педагогического объекта и намечаются основные пути ее достижения. И если в технике модель – образец, служащий эталоном для серийного или массового воспроизведения, то педагогическая модель – это какая-либо идея организации, осуществления и развития педагогического объекта, реализация которой может происходить по-разному.

Собственно педагогическое проектирование – дальнейшая разработка созданной модели и доведение ее до уровня практического использования. На этапе проектирования создается проект, то есть осуществляется конкретизация разработанной модели для определенных педагогических условий, при этом возникает возможность ее практического применения. Педагогический проект содержит данные для последующей детальной разработки педагогического объекта. К педагогическим проектам относятся учебные планы и учебные программы, квалификационные характеристики, методические рекомендации, планы внеучебной воспитательной работы и т.д.

Педагогическое конструирование – завершающий этап проектирования урока. На этапе конструирования проект детализируется до базовых компонентов объектов, в том числе до конкретных действий реальных участников педагогических процессов, находя свое воплощение в различных конструктах. И хотя в технике нет понятия «конструкт», а есть «конструкторская документация», тем не менее оно введено в педагогику. Педагогический конструкт содержит конкретные данные и создает возможность представить и корректировать любой педагогический объект. К педагогическим конструктам относятся планы и конспекты уроков, сценарии внеклассных мероприятий, графики контроля выполнения заданий, графики перемещения учащихся по рабочим местам, дидактические материалы, описание и т.д.

Перечисленные выше объекты педагогического проектирования тесно связаны между собой, так как педагогические процессы осуществляются в рамках определенных педагогических систем, а педагогические ситуа-

ции возникают в рамках конкретных педагогических процессов [2].

Использованные источники

1. Алексеев, Н.А. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н.А. Алексеев. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 1997. – С. 131.
2. Дихтиевская, Е.П. Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Музыкально-педагогическое проектирование» для специальностей 1-03 01 04-04 «Музыкальное искусство. Социальная педагогика», 1-03 01 02 «Музыкальное искусство» / Е.П. Дихтиевская. – Рег. № УМ 32-01 №№ 529-2014 г. Рассмотрено и утверждено на заседании совета БГПУ 26 июня 2014 г. Протокол № 9.
3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0212/3_0212-4.shtml#book_page_top. – Дата доступа: 21.05.2013.
4. Королева, Т.П. Методическая подготовка учителя музыки: педагогическое моделирование: монография / Т.П. Королева. – Минск: УП «Технопринт», 2003. – 210 с.
5. Моисеев, А.М. Давайте проектировать системы управления! / А.М. Моисеев // Частная школа. – 1997. – № 5. – С. 88–101; 1997. – № 6. – С. 75–89.
6. Музыка. 1–4 классы. Примерное календарно-тематическое планирование: пособие для учителей общеобразовательных учреждений с русским языком обучения. – Минск: НИО, 2009. – 38 с.
7. Проектирование учебного занятия. Driver Revolution [Электронный ресурс] // Скакун, В.А. Организация и методика профессионального обучения: учеб. пособие / В.А. Скакун. – М.: ФОРУМ – ИНФРА-М, 2007. – Режим доступа: <http://osvarke.info/287-proektirovanie-uchebnogo-zanyatiya.html>. – Дата доступа: 12.12.2015.
8. Рылова, Р.И. Как спроектировать открытый урок [Электронный ресурс] / Р.И. Рылова // Методическая разработка. – Режим доступа: <http://indigomir.ru/metodicheskaya-razrabotka-kak-sproektirovat-otkrytyj-urok>. – Дата размещения: 18.05.2013. – Дата доступа: 28.03.2014.
9. Торхова, А.В. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности будущего учителя: теоретический аспект: монография / А.В. Торхова. – Минск: БГПУ, 1994. – 142 с.

Персоналии

Дихтиевская Елена Петровна – работала в должности доцента кафедры теории и методики преподавания искусства БГПУ имени М. Танка, кандидат педагогических наук, доцент. Научные интересы: методика пре-

подавания музыки.

Королева Таисия Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания искусства БГПУ имени М. Танка. Область научных интересов – методика музыкального воспитания, развитие музыкальных способностей, методическая подготовка учителя музыки, фортепианная педагогика, модернизация форм музыкального просвещения, музыкальная информатика, инновационные методики и технологии преподавания музыки.

Торхова Анна Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент (1993), начальник центра по проблемам развития педагогического образования БГПУ (2004), доктор педагогических наук (2006), профессор. Автор более 190 публикаций. Тема докторской диссертации – «Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя».

Глоссарий

Компетентность – результат образования, выражающийся в овладении учащимся определенным набором способов деятельности по отношению к конкретному предмету воздействия.

Педагогическая техника – комплекс знаний, умений, навыков, необходимых педагогу для того, чтобы эффективно применять на практике избираемые им методы педагогического воздействия как на отдельных воспитанников, так и на детский коллектив в целом.

Педагогический конструкт строится на языке действий и учитывает все условия конкретной деятельности, аккумулируя их в практическом действии. Естественно, что конструкты создаются строго по намеченному проекту и в соответствии с ним. Если в проекте обозначена какая-то определенная деятельность, то в конструкте фиксируется деятельность по выполнению уже намеченной. Конструирование и есть этап создания технологий воспитания. Педагогические конструкты, как модели и проекты, также могут быть разработанными на парадигмальном и концептуальном уровнях.

Проект урока – представленный учителем план проведения урока с возможной корректировкой (заложенной изначально вариативностью урока).

Социальная компетентность связана с окружением, жизнью общества, социальной деятельностью личности (способность к сотрудничеству, умение решать проблемы в различных жизненных ситуациях, навыки взаимопонимания, социальные и общественные ценности и умения, коммуникационные навыки, мобильность в разных социальных условиях).

Технологическая карта урока – обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы.

Контрольные вопросы

1. Основываясь на материалах главы, составьте структурно-логическую схему понятий «проект», «проектирование», «проектная деятельность» в педагогическом контексте. Воспользуйтесь для выполнения этого задания словарями и возможностями интернет-поиска.

2. Проанализируйте содержание подготовки учителя музыки к проектированию урока. Выделите в ней элементы личного и учебно-материального. Каковы, на Ваш взгляд, особенности проектирования уроков музыки?

3. Какие элементы включает подготовка учителя музыки к уроку? Составьте примерный типовой «алгоритм» данного действия. Какова сущность моделирования учителем музыки собственной обучающей деятельности и учебной деятельности учащихся в процессе проектирования урока? На чем основано такое моделирование? Какие структурные элементы урока музыки отражаются в плане урока? Почему не рекомендуется практика составления планов урока путем заполнения заранее отпечатанных единых форм плана?

4. Какие качества формируют индивидуальный стиль педагогической деятельности учителя?

5. Проанализируйте этапы проектирования урока, приведенные в главе. Какими требованиями Вы могли бы их дополнить?

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Особенности проектирования открытого урока.
2. Характеристика стиля педагогической деятельности.
3. Разработка имиджа учителя.
4. Материально-техническое обеспечение урока.
5. Основные положения теории моделирования в музыкальном образовании (на основе анализа монографии Т.П. Королевой [4]).

Репозиторий ВГУ

РАЗДЕЛ 4

АЛГОРИТМ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

На современном этапе цель обучения можно рассматривать как воспитание личности, готовой к самообразованию и ответственности. Исходя из этого, на первое место выдвигаются процессы и объекты: процессы проектирования, моделирования, конструирования, исследования объектов окружающего мира, поиск взаимосвязи между ними. Содержание обучения как система готовых знаний не исчезает. Знания просто перестают быть самоцелью обучения, они становятся не объектом, а средством развития обучаемого. Это является характерной чертой инновационного образования.

Кроме того, происходит переход от традиционной культуры образования, которую принято называть «текстовой», к новой, «экранной», культуре. Предлагаемое к обучению содержание перераспределяется между учебником, выдержанным в логике проектно-созидательного подхода, базой данных и специализированной компьютерной средой для моделирования и конструирования. Таким образом, универсальным компонентом процесса обучения становится не заучивание текста, а познание в процессе реализации проекта. Вместо фактических сведений, понятий, теорий и законов предметом познания является целостный реальный окружающий мир, а результат процесса познания – его сотворение в рамках учебных проектов (рис. 2).



Рис. 2. Системообразующие факторы педагогического проектирования

Личностный потенциал самого учителя ограничен условиями и нормами функционирования иерархии педагогических систем. В то же время он проявляется в определенных ценностных установках, оценке собственных возможностей и способностей при создании проектов педагогических систем, процессов, ситуаций. Следовательно, структура системы выступает как некая иерархия уровней проектирования.

Педагогическое проектирование учебных материалов по музыке (учебный курс/модуль, факультативный курс/модуль, учебное занятие, воспитательное мероприятие, проект освоения вида музыкальной деятельности на уроке, проект работы над музыкальным произведением) включает следующие позиции:

- ✓ постановка и анализ педагогической проблемы;
- ✓ анализ целевой аудитории (учащиеся) и ожидаемых результатов обучения;
- ✓ отбор средств учения и преподавания;
- ✓ анализ и структурирование учебных материалов, в том числе цифровых;
- ✓ проектирование и разработка авторских учебных материалов в традиционном формате их представления, редактирование и подготовка материалов к изданию;
- ✓ определение используемых методов учебной работы учащихся и методов управления их учебной деятельностью со стороны преподавателя;
- ✓ разработка методов оценки учебной работы; апробация и оценка эффективности применения учебных материалов;
- ✓ реализация полного цикла создания цифровых учебных материалов [2].

Умение проектировать – это одновременно и наука и искусство. Как науку проектирование можно постичь путем систематических занятий, накопления опыта и решения проблем... Проектирование предполагает применение анализа и синтеза... Анализ, т.е. расчленение рассматриваемой ситуации на контролируемые элементы и изучение каждого элемента в отдельности, выполняется при проектировании для проверки первоначально поставленных целей. Синтез – объединение элементов в единое целое – ближе к проектированию, чем любой другой процесс, но он должен быть творческим, чтобы комбинация объединяемых элементов была оригинальной. В процессе проектирования наука и искусство, анализ и синтез неотделимы друг от друга и проявляются одновременно.

Н.Н. Грачев [1, с. 166–167]

Поскольку музыкально-педагогический процесс существует в единстве учебно-музыкальной и музыкально-педагогической деятельности, следует более подробно остановиться на процессуальном аспекте этих деятельностей. В.Д. Шадриков в одной из своих работ выделяет следующую структуру деятельности:

- ✓ цель,
- ✓ мотивы,

- ✓ программы деятельности,
- ✓ информационная основа деятельности,
- ✓ принятие решения,
- ✓ подсистема деятельностно важных качеств личности [4].

Рассмотрим подробнее эту структуру.

Цель как центральное звено системы деятельности может выступать в двух аспектах:

- ✓ как предполагаемый результат деятельности;
- ✓ как уровень достижений, которого хочет добиться человек.

Здесь мыслится двоякая аксиологичность цели: в виде объективной ценности результата (в данном случае не исключается и субъективная ценность этого результата) и в виде субъективной ценности достижения (она не всегда и не обязательно должна совпадать с объективной ценностью). Это позволяет говорить о многозначности целей.

Мотив – это побудительная сила к действию. Деятельность может осваиваться, если только она принята субъектом. В качестве мотива для человека могут выступать осознанные потребности, отношения, чувства, интересы и т.д.

Деятельность осуществляется в действиях и движениях – это компонентные слагаемые деятельности. Действие – единица деятельности, цель которой элементарна и не разложима на более простые. Это относительно законченный элемент деятельности, сознательный акт поведения человека, который исходит из определенных мотивов и направлен на достижение определенной цели. А.Н. Леонтьев считает, что одни и те же действия могут входить в состав разных деятельностей, меняя лишь свою мотивацию, напряженность и эмоциональную окраску. В педагогической практике приходится иметь дело с действиями импульсивными и волевыми (С.Л. Рубинштейн).

В психологии деятельности выделяют два важных процесса: интериоризации и экстериоризации.

Интериоризация – процесс перехода от внешнего материального действия к внутреннему – идеальному действию. **Экстериоризация** – процесс превращения внутреннего психического действия во внешнее действие.

Освоение **программы деятельности** предполагает формирование представлений о компонентном составе деятельности и способах выполнения отдельных действий. Операция выступает как часть деятельности или способ ее выполнения (В.В. Чебышева). Программа деятельности выполняет функцию координатора действий, который определяет, что, как и когда следует делать для достижения цели деятельности.

Важным звеном деятельности является ее **информационная основа** как совокупность информации, характеризующей предметные и субъективные условия деятельности и позволяющей организовать ее в соответствии с целью-результатом.

На успешность освоения и выполнения деятельности существенное влияние оказывает подсистема **деятельностно важных качеств личности**. Вопрос о становлении, развитии и формировании данной подсистемы является одним из узловых в проблематике системогенеза деятельности вообще и профессиональной деятельности в частности. В музыкально-профессиональной деятельности эти важные в профессиональном отношении качества определяются как общие и специфические личностно-профессиональные качества педагога-музыканта, которые, с одной стороны, обеспечивают успешность профессиональной деятельности, а с другой – успешно развиваются в этой деятельности.

Следовательно, в систему учебно-музыкальной (УМД) и музыкально-педагогической деятельности (МПД) целесообразно включение **эмоционально-волевой и рефлексивной** основ деятельности.

Каждая из перечисленных составляющих представляет собой определенный этап деятельностной организации музыкально-педагогического процесса в единстве учебно-музыкальной и музыкально-педагогической деятельностей.

Первый этап – выдвижение целей как предполагаемых результатов деятельности и мотивация деятельности.

Второй этап предполагает создание программы деятельности и обеспечение ее информационной основы: специфически предметно-действенной, организационно-коммуникативной, культурологической.

Третий этап – собственно осуществление УМД и МПД, обеспечивается их эмоционально-волевыми основами.

Четвертый этап предполагает оценку и корректировку деятельностей на основе различных видов рефлексий.

Пятый этап смыкается с первым, предполагая становление личности будущего педагога-музыканта (как результата деятельности обучающего и обучающегося) в целостном единстве общих и специфических личностно-профессиональных качеств, обеспечивающих его эффективную и высококвалифицированную деятельность.

Формирование творческих качеств личности учителя музыки является аксиомой профессиональной подготовки, перехода музыкально-педагогической деятельности на продуктивный, творческий уровень. Анкетирование учителей школ и преподавателей вузов показало, что творческий характер музыкально-педагогического процесса осознается преподавателями музыки всех уровней образования. Особая роль отводится тем качествам, которые формируют высокопрофессиональный уровень педагогического общения, обуславливая его эмоционально-коммуникативный аспект. В меньшей степени преподаватели школ и вузов признают важность общих личностно-профессиональных качеств, обеспечивающих регулятивный аспект педагогического общения: высокий уровень эмоцио-

нальной саморегуляции, беспристрастность, стрессоустойчивость. Творческие качества личности преподавателя оцениваются как очень значимые для музыкально-педагогического процесса, креативный характер которого они и обуславливают. Дальнейшими по значимости признаются качества, обеспечивающие высокий профессионализм педагогического общения и качественный уровень эстетической коммуникации [3, с. 209–212].

На основании вышеизложенного можно сформулировать следующие выводы:

- ✓ никакая деятельность не может состояться, если она осуществляется без ясно осознаваемой цели;
- ✓ после определения цели деятельность должна быть принята субъектом, потребности и мотивы обуславливают принятие деятельности;
- ✓ программирование деятельности является следующим процессуальным компонентом, который предполагает формирование представлений о сущности деятельности и способах выполнения отдельных действий (операций);
- ✓ в дальнейшем программа выполняет функцию координатора деятельности;
- ✓ для выполнения программы деятельности необходимо ее информационное обеспечение, в котором выделяются:
 - а) специфические предметно-действенные основы, обуславливающие именно музыкальный аспект двух деятельностей, входящих в структуру музыкально-педагогического процесса (это обеспечивает взаимодействие, обмен информацией с системой музыкального искусства);
 - б) организационно-коммуникативные основы, обеспечивающие информационную составляющую проектирования, организации, управления, регуляции, координации и мониторинга деятельности, в зависимости от предъявляемых к этим деятельностям требований и решаемых ими задач (в данном звене происходит обмен информацией и взаимодействие с образовательной системой государства, социальной системой общества и конкретно с социокультурной ситуацией);
 - в) культурологические основы, позволяющие включить УМД и МПД в контекст мирового культуротворческого процесса (осуществляются информационный обмен с планетарной культурой и взаимодействие с этой системой);
- ✓ для успешного осуществления УМД и МПД помимо информационных ресурсов необходимо и привлечение ресурсов субъектов музыкально-педагогического процесса: эмоционально-волевых потенций педагога и студента, обеспечивающих принятие решений и осуществление действий, потенцирования субъективного времени;
- ✓ рефлексивная основа обуславливает самодвижение субъектов деятельности в музыкально-педагогическом процессе, являясь одним

из механизмов саморазвития. Она состоит из многих видов рефлексий: действенной, кооперативной, коммуникативной, личностной, интеллектуальной, перспективной, ситуативной, ретроспективной, рефлексии процессов самости и пр.;

✓ итог музыкально-педагогической деятельности учителя и учебно-музыкальной деятельности учащегося – становление и развитие личности, обладающей качествами, обеспечивающими успешность и эффективность будущей учебной (профессиональной) деятельности. Отдельные элементы процесса УМД и МПД объединяются в следующие традиционные компоненты музыкально-педагогического процесса: потребностно-мотивационный; интеллектуальный; предметно-действенный; эмоционально-волевой; личностно-профессиональный.

Таким образом, этапы процесса проектирования целесообразно представить алгоритмом:

1. Определение цели. Формулировка в общих выражениях характеристик системы, устройства или процесса, которые удовлетворяют эту потребность.

2. Научные исследования. Сбор всей доступной информации, связанной с решением поставленной цели.

3. Формулировка задания. Перечень данных и параметров, обеспечивающих достижение поставленной цели.

4. Выработка концепции. Оригинальная, новаторская, творческая, изобретательская деятельность в форме выработки вариантов возможных решений поставленной цели.

5. Анализ: проверка выбранных концепций на соответствие законам.

Более подробно этапы процесса проектирования представлены в табл. 3.

Исходя из вышеизложенного, способ проектирования и организации образовательного процесса можно сформулировать следующим образом:

✓ основной акцент делается на организации активных видов познавательной деятельности обучающихся;

✓ учитель выступает в роли педагога-менеджера и режиссера обучения, он готов предложить минимально необходимый комплект средств обучения;

✓ учебная информация используется как средство организации познавательной деятельности, а не как цель обучения;

✓ обучаемый является субъектом деятельности наряду с учителем, а его личностное развитие выступает как одна из главных образовательных целей.

Таблица 3

Этапы педагогического проектирования

Этап	Суть	Особенности
Организационный или концептуальный	Разработка концептуальных оснований, которые выступают как замысел преобразований. Определяющими условиями являются цель деятельности и продукт деятельности. Смысловое ядро замысла составляют теоретические положения и принципы, конкретизирующие методологический подход как изобразное основание	Ориентация проекта на реализацию общего социального заказа; анализ проблемы, устранение которой может создать максимально полезный эффект в данной сфере образования; обеспечение соответствия между планируемыми целями и необходимыми для их достижения условиями и средствами
Конструктивно-деятельностный или технологический	Создание программы деятельности в соответствии с идеями и принципами, выдвинутыми в концепции	Учет возрастных особенностей школьников; выделение мотивационного компонента учебно-воспитательного процесса; использование результатов диагностики в конкретизации задач, действий и операций, выполняемых реальными субъектами педагогических процессов в точных временных и пространственных рамках
Практический или операциональный	Именно здесь учитель планирует личностно ориентированные ситуации саморазвития и самоизменения учащихся, способы передачи своей способности к рефлексии деятельности, учитывает влияние внешних и внутренних факторов, собственное физическое и эмоциональное состояние и учащихся	Диагностика психолого-педагогических особенностей данного коллектива учащихся. Соотношение выбранной формы организации учебного воспитательного процесса с интересами и познавательными возможностями учащихся. Определение оптимального для данных условий сочетания содержания, методов, средств. Прогнозирование возможных затруднений учащихся в различных видах деятельности. Констатация наиболее рациональных видов деятельности школьников. Учет психо-физических особенностей и способностей отдельных учащихся, «случайных» внутренних и внешних влияний
Завершающий или рефлексивно-оценочный	Осуществление проекта в школьной деятельности завершает путь проектирования от идеи до ее практической реализации. Существенным признаком этапа является технологический анализ проекта	Создание эмоционального контакта между участниками и организациями учебно-воспитательного процесса. Распределение времени на всех этапах взаимодействия учителя и учащихся. Использование внешней и «внутренней» наглядности. Организация взаимодействия участников. Осуществление ситуационного перепроектирования межличностных, групповых, фронтальных взаимодействий. Создание личностно ориентированных ситуаций. Применение приемов для активизации самостоятельной деятельности учащихся. Владение педагогической техникой. Анализ эффективности и результативности учебно-воспитательного процесса

Использованные источники

1. Грачев, Н.Н. Психология инженерного труда: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по техническим специальностям / Н.Н. Грачев. – М.: Высш. школа, 1998.
2. Дихтиевская, Е.П. Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Музыкально-педагогическое проектирование» для специальностей 1-03 01 04-04 «Музыкальное искусство. Социальная педагогика», 1-03 01 02 «Музыкальное искусство» / Е.П. Дихтиевская. – Рег. № УМ 32-01 №№ 529-2014 г. Рассмотрено и утверждено на заседании совета БГПУ 26 июня 2014 г. Протокол № 9.
3. Полякова, Е.С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки: монография / Е.С. Полякова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с.
4. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 268 с.

Персоналии

Грачев Николай Николаевич – профессор кафедры радиоэлектроники и телекоммуникаций МИЭМ НИУ ВШЭ, кандидат технических наук, член Научной коллегии Международной академии наук Сан-Марино.

Рубинштейн Сергей Леонидович (1889–1960) – психолог и философ, член-корреспондент Академии наук СССР, один из создателей деятельностного подхода в психологии. Основатель кафедры и отделения психологии факультета философии МГУ, а также сектора психологии Академии наук СССР. Автор фундаментальной книги «Основы общей психологии».

Чебышева Варвара Васильевна – доктор психологических наук. Вся ее научная деятельность на протяжении сорока с лишним лет была посвящена проблемам психологии труда, трудового обучения и профориентации молодежи. Опубликовано более 100 работ по психологии трудовой деятельности. Инициатор создания лаборатории психологических проблем профессиональной ориентации.

Шадриков Владимир Дмитриевич – психолог, специалист в области психологии труда, педагогической и дифференциальной психологии. Автор теории системогенеза деятельности и теории способностей. Доктор психологических наук (1977), профессор (1978). Лауреат премии Президиума РАН им. С.Л. Рубинштейна за цикл научных работ по психологии способностей (1996).

Глоссарий

Аксиология педагогическая – область педагогического знания, рассматривающая образовательные ценности с позиции самоценности че-

ловека и осуществляющая ценностные подходы к образованию на основе признания ценности самого образования.

Контрольные вопросы

1. Понимание сущности любого процесса невозможно без понимания ключевых понятий. В данной области деятельности такими ключевыми понятиями являются «педагогическое проектирование», «педагогический проект». Постарайтесь сформулировать Ваше видение рассматриваемых понятий.

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Педагогическое проектирование с точки зрения аксиологического подхода.
2. Педагогическое проектирование инновационной деятельности.
3. Творчество педагога в процессе педагогического проектирования.
4. Педагогическое проектирование в системе личностно ориентированного обучения.

РАЗДЕЛ 5

АНАЛИЗ ОБЪЕКТА

МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Объектами педагогического проектирования могут быть педагогические системы, педагогический процесс, педагогические ситуации.

Педагогические системы. Самым крупным объектом педагогического проектирования являются педагогические системы. Существует достаточно много определений данного понятия: В.П. Беспалько отождествляет педагогическую систему с упорядоченной совокупностью средств и методов реализации алгоритмов управления педагогическим процессом; В.С. Безрукова – с целостным единством всех факторов, способствующих достижению поставленных целей развития человека; Л.Ф. Спирин, М.А. Степинский, М.Л. Фрумкин – с педагогической деятельностью как источником педагогических целей и средством воспитания одновременно и т.д.

Педагогическую систему можно определить как взаимодействие различных взаимосвязанных структурных компонентов, которые объединены одной образовательной целью развития индивидуальности и личности. Педагогическая система традиционного образовательного процесса состоит из семи элементов: цели обучения, содержания обучения, обучаемых, обучающихся, методов, средств и форм обучения. Это позволяет проводить исследование и разработку педагогической системы как целостного педагогического явления [2].

Педагогическая система – единство всех факторов, способствующих достижению поставленных целей развития воспитанников. Ее основные признаки: полнота компонентов (факторов), причастных к достижению цели; наличие связей и зависимостей идей, выполняющих системообразующую функцию; появление целостных качеств у объекта созданной системы.

К педагогическим системам относятся совокупность целей, принципов, форм, методов, условий их реализации, направленных на решение поставленных воспитательных задач. Например, система интеллектуального развития, духовно-нравственного воспитания, воспитания коллектива и коллективизма предполагает индивидуальную педагогическую деятельность отдельного учителя, сложившуюся в устойчивую целостность всех составляющих компонентов [3].

Каждая система имеет свое назначение (цель) и, следовательно, свой набор компонентов. Каждый из компонентов представляет собой системное образование (рис. 3).

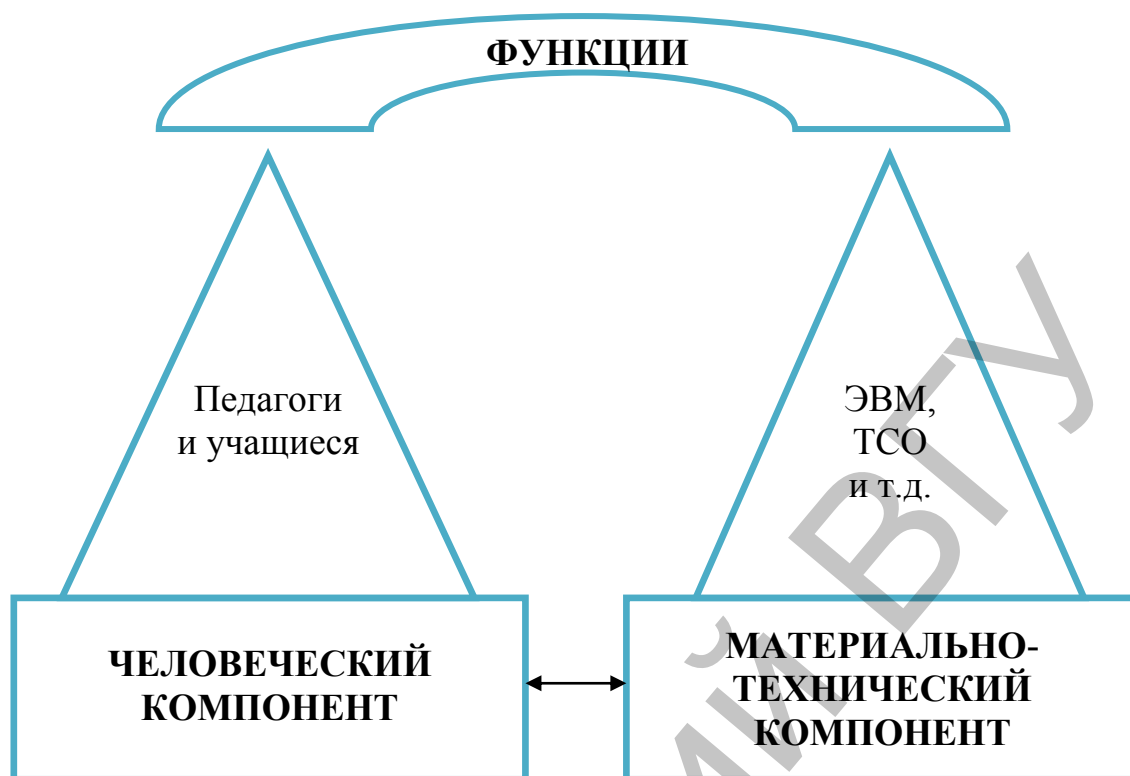


Рис. 3. Компоненты педагогической системы

При проектировании любых педагогических систем обязателен подбор соответствующих компонентов, хотя их полный набор не всегда обеспечивается деятельностью педагогов.

Формирование общественного заказа обуславливает и соответствующую ему систему образования как наиболее общую педагогическую систему. Педагогическая система – это теоретическая модель объекта педагогической действительности, в которую входят объекты научного исследования: обучение, воспитание, воспитательный процесс и т.д.

Педагогические системы можно рассматривать на трех уровнях: макроуровне – государственная система образования, региональные системы образования и т.д.; мезауровне – учебные заведения, детские организации, социальные институты общества, где реализуются педагогические цели; микроуровне – это системы, реализующие специфические задачи; авторские педагогические системы.

Педагогический процесс. Педагогический процесс является главным для педагога объектом проектирования.

Педагогический процесс – это система, в которой органично сочетаются процессы формирования, развития, воспитания и обучения со всеми условиями, формами, методами их функционирования. Система – выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единством управления, находящихся во взаимосвязи со средой

как целостное явление. Примерами систем, в которых осуществляется педагогический процесс, являются система народного образования в целом, школа, класс, учебные занятия и другие структурные компоненты. Каждая из них функционирует в определенных внешних условиях: естественно-географических, общественных, культурных и т.д. [4].

Педагогический процесс можно рассматривать в качестве многокомпонентной педагогической системы и педагогического трудового процесса. Основу его составляет модель педагогического сотрудничества и творчества, обеспечивающая оптимальные межличностные отношения субъектов обучения, воспитания и развития. Целостный педагогический процесс направлен на достижение главной цели – формирование саморазвивающейся личности будущего специалиста [5].

Целостность педагогического процесса заключается в подчинении всех процессов, его образующих, формированию всесторонне и гармонически развитой личности.

Педагогические процессы имеют циклический характер. В развитии всех педагогических процессов существуют одни и те же этапы. Этапы – это не составные части (компоненты), а последовательности развития процесса. Можно выделить подготовительный, основной и заключительный этапы (рис. 4).

На этапе подготовки педагогического процесса создаются надлежащие условия для протекания процесса в заданном направлении и с заданной скоростью. На этом этапе решаются следующие важные задачи: целеполагание, целеобразование, диагностика условий, прогнозирование достижений, проектирование педагогического процесса, планирование развития педагогического процесса.

Целеполагание и целеобразование представляют неотъемлемую часть профессиональной деятельности педагога, его аналитических, прогностических, проектировочных способностей и умений.

Целеполагание – обоснование и постановка цели. Сущность целеполагания состоит в трансформации общей педагогической цели в конкретную цель, которую необходимо достигнуть на заданном отрезке педагогического процесса и в конкретных условиях. Целеполагание всегда «привязано» к конкретной системе осуществления педагогического процесса. Между требованиями педагогической цели и конкретными возможностями обучаемых выявляются противоречия, поэтому намечаются пути разрешения этих противоречий в проектируемом процессе. Таким образом, можно утверждать, что целеполагание определяет структуру, иерархию и классификации целей педагогической деятельности.

Целеобразование – процесс формирования и разработки цели на конкретно-педагогическом уровне. Целеобразование предполагает наличие дидактических процедур, содержащих критерии, показатели и инструменты измерения результатов деятельности учащихся и обеспечивающих га-

рантированное достижение образовательных целей, эффективности процесса обучения.

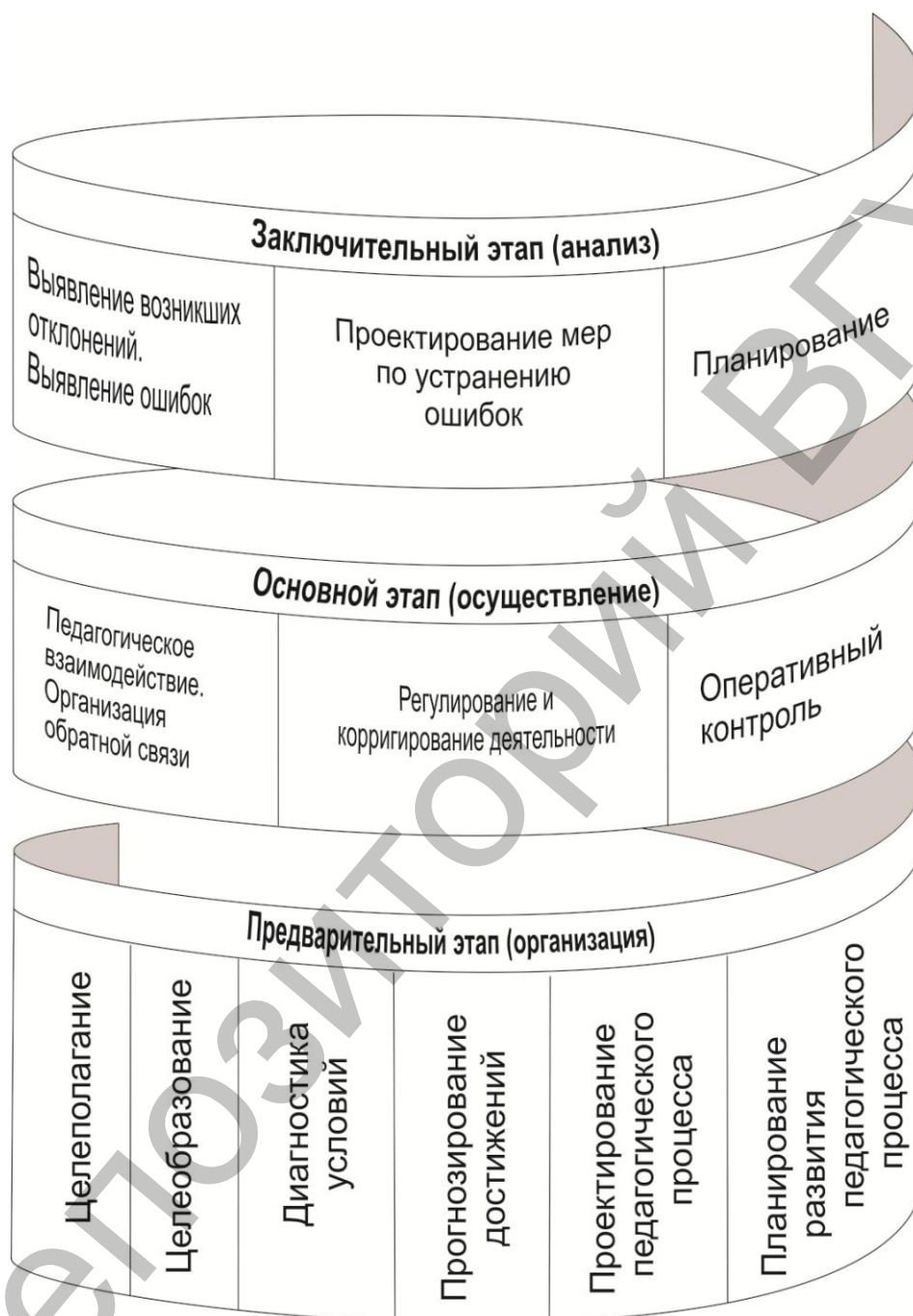


Рис. 4. Этапы педагогического процесса

Целеобразование понимается как:

✓ система профессионального осмысления объективной социально-психологической и культурологической необходимости достижения некоторого уровня развития личности современного человека, способного строить свою жизнь и жить в контексте современной культуры;

✓ поиск максимально точной формулировки общего идеального образа такого человека, т.е. это аналитическая оценка природы детства, сущности развития личности и природы индивидуальности как условий, допускающих принятие цели воспитания;

✓ система анализа конкретных обстоятельств, в которых находится конкретный ребенок, и соотнесение их с содержанием и поставленной целью воспитания [1].

Педагогическая диагностика – это исследовательская процедура, направленная на «прояснение» условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс. Ее главная цель – получить ясное представление о тех причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов. В процессе диагностики собирается вся необходимая информация о реальных возможностях педагогов и обучаемых, об уровне их предшествующей подготовки, условиях протекания педагогического процесса, о многих других обстоятельствах. Первоначально намеченные задачи корректируются по результатам диагностики. Очень часто конкретные условия заставляют пересматривать эти задачи, приводить в соответствие с реальными возможностями.

На подготовительном этапе целесообразно осуществлять прогнозирование хода и результатов педагогического процесса. Сущность прогнозирования заключается в том, чтобы предварительно (до начала процесса) оценить его возможную результативность и имеющиеся конкретные условия. Заранее мы можем узнать о том, чего еще нет, теоретически взвесить и рассчитать параметры процесса. Прогнозирование осуществляется по довольно сложным методикам, но затраты на прогнозы окупаются, т.к. педагоги получают возможность активно вмешиваться в проектирование и ход педагогического процесса, предотвращать малую эффективность и нежелательные последствия.

Проект организации педагогического процесса разрабатывают на основе результатов диагностики и прогнозирования, регулирования и корректирования этих результатов. Далее требуется доработка.

План развития педагогического процесса является воплощением доработанного проекта организации процесса. План всегда привязан к конкретной педагогической системе.

В педагогической практике применяются различные планы, которые действуют только в течение определенного срока. План – это итоговый документ, в котором точно определено, кому, когда и что нужно делать.

Основной этап или этап осуществления педагогического процесса включает в себя важные взаимосвязанные элементы: педагогическое взаимодействие, организацию обратной связи, регулирование и корректирование деятельности, оперативный контроль.

Следует отметить, что педагогическое взаимодействие предполагает постановку и разъяснение целей и задач предстоящей деятельности; тесное

сотрудничество педагогов и обучаемых; использование намеченных методов, форм педагогического процесса и средств; создание благоприятных условий; осуществление разработанных мер стимулирования деятельности обучаемых; обеспечение связи педагогического процесса с другими процессами.

В ходе педагогического взаимодействия осуществляется оперативный педагогический контроль, который играет стимулирующую роль. Его направленность, объем, цель должны быть подчинены общей цели и направленности процесса; учитываются другие обстоятельства реализации педагогического контроля; следует предотвратить превращение педагогического контроля из стимула в тормоз.

Обратная связь – основа качественного управления педагогическим процессом, принятия оперативных управленческих решений. Развитию и укреплению обратной связи педагог обязан придавать приоритетное значение. С помощью обратной связи удастся найти рациональное соотношение педагогического управления и самоуправления своей деятельностью со стороны воспитуемых. Обратная оперативная связь в ходе педагогического процесса способствует введению корректирующих поправок, придающих педагогическому взаимодействию необходимую гибкость.

Заключительный этап или анализ достигнутых результатов необходим для того, чтобы в будущем не повторить ошибок, учесть неэффективные моменты предыдущего. Профессиональный рост педагога возможен при извлечении пользы из допущенных ошибок: анализируя обучаемся. Взыскательный анализ и самоанализ представляют верный путь к вершинам педагогического мастерства.

Педагогическая ситуация. Педагогическая ситуация как объект проектирования всегда существует в рамках какого-либо педагогического процесса, а через него – в рамках определенной подсистемы.

Педагогическая ситуация – составная часть педагогического процесса, характеризующая его состояние в определенное время и в определенном пространстве.

Педагогические ситуации являются совокупностью условий и обстоятельств, при которых возникают объективные и субъективные (внешнего и внутреннего плана) противоречия.

Е.С. Полякова [6, с. 399]

Значение педагогической ситуации огромно. Представляя собой своеобразное ядро педагогического процесса и педагогической системы в целом, педагогическая ситуация концентрирует в себе все их достоинства и недостатки. Выражаясь как конкретные воспитательные отношения, пе-

дагогические ситуации реализуют возможности как педагогического процесса, так и педагогической системы.

Структура педагогической ситуации внешне проста. В нее входят два субъекта деятельности (педагог и учащийся) и способы их взаимодействия. Но эта простота обманчива. Взаимодействие участников педагогической ситуации строится как реализация их сложного внутреннего мира, их воспитанности и обученности. Педагогические ситуации могут возникать стихийно или предварительно проектироваться. Феномен педагогической ситуации состоит в том, что, будучи интегративной по сути, она одна (и даже набор ситуаций) не может заменить ни форму, ни систему в педагогике. Нельзя из ситуаций создать форму, как нельзя из форм создать педагогическую систему. Проектирование педагогических ситуаций происходит как процесс «подгонки» педагогического процесса под конкретных людей, оперативного учета реальной обстановки в ее мельчайших звеньях.

Использованные источники

1. ПЕДАГОГИКА. Лекции [Электронный ресурс] / KURSAK.NET.Электронная библиотека. – Режим доступа: <http://kursak.net/pedagogika-lekcii/>. – Дата доступа: 24.02.2017.
2. Педагогическая система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.club/chapter.php/103787/14/Pisareva_-_Obshchie_osnovy_pedagogiki_konspekt_lekcii.html. – Дата доступа: 16.01.2016.
3. Педагогическая система. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Электронный ресурс] / Словари и энциклопедии на Академике. – Режим доступа: http://spiritual_culture.academic.ru/1634/Педагогическая_система. – Дата доступа: 16.01.2016.
4. Педагогический процесс как система [Электронный ресурс] / Uchebniki Online. – Режим доступа: http://uchebnikionline.com/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib/pedagogichniy_protse.html. – Дата доступа: 16.01.2016.
5. Педагогический процесс образовательного учреждения [Электронный ресурс] / Монографии, изданные в издательстве Российской академии естествознания. – Режим доступа: <http://rae.ru/monographs/77-2801>. – Дата доступа: 16.01.2016.
6. Полякова, Е.С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки: монография / Е.С. Полякова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с.

Персоналии

Караковский Владимир Абрамович (1932–2015) – советский и российский педагог. Народный учитель СССР (1991). Один из авторов педагогики сотрудничества. В 1989 году защитил диссертацию на соискание

ученой степени доктора педагогических наук на тему «Воспитательная система школы как объект педагогического управления».

Занков Леонид Владимирович (1901–1977) – советский психолог. Специалист в области дефектологии, памяти, запоминания, педагогической психологии. Ученик Л.С. Выготского. Проводил экспериментальные исследования развития детей, выявляя условия эффективного обучения. Рассматривал проблему факторов обучения и развития учащихся, в частности взаимодействия слова и наглядности в обучении. Автор оригинальной системы развивающего обучения (системы Л.В. Занкова).

Щуркова Надежда Егоровна – профессор кафедры педагогики Московского института открытого образования, доктор педагогических наук, профессор. Автор многих исследований и монографий по проблемам педагогической технологии, ведущих принципов воспитания.

Глоссарий

Валидность (англ. *validity*, от лат. *validus* – «сильный, здоровый, достойный») – обоснованность и пригодность применения методик и результатов исследования в конкретных условиях. Более распространенное определение понятия «валидность» – мера соответствия методик и результатов исследования поставленным задачам.

Корректировать (лат. *corrigere* – исправлять) – вносить поправки, исправлять.

Педагогическая диагностика – совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия.

Регулирование и корректирование педагогического процесса – умение обоснованно производить корректировку поставленных педагогических задач, способность к перестройке способов деятельности в изменяющихся условиях, умение ликвидировать возникающие конфликты у детей, осуществлять текущее инструктирование и оперативный контроль за работой учащихся.

Система (от др.-греч. *συστήμα* – целое, составленное из частей; соединение) – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определенную целостность, единство.

Структура – совокупность подсистем и элементов, объединенных иерархическими взаимосвязями (выстроенных в определенную иерархию). Целью формирования структуры является описание системы, совокупности устойчивых взаимосвязей, которые обеспечивают достижение поставленных системных целей и стабильное функционирование.

Целеполагание – процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процес-

сом осуществления идеи. Часто понимается как практическое осмысление своей деятельности человеком с точки зрения формирования (постановки) целей и их реализации.

Контрольные вопросы

1. Охарактеризуйте отличительные черты педагогической системы.
2. Докажите, что учебное занятие может представлять собой целостную образовательную систему.
3. С какими сложностями сталкивается педагог, анализируя объект проектирования?
4. Что называется педагогической системой?
5. Какие объекты могут быть системами?
6. Дайте характеристику педагогического проектирования как системы: назовите его компоненты, связи между ними, системообразующий фактор, докажите целостность.
7. Можно ли назвать деятельность ученика педагогической?
8. Какие личностные качества педагога обеспечивают эффективность его педагогической деятельности?
9. Рассмотрите проектировочную деятельность с системных позиций. Выделите ее элементы, связи, системообразующие факторы, обоснуйте целостность.

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Примеры образовательных систем.
2. Построение классификационной схемы видов образовательных систем.
3. Сущность видов образовательных систем.
4. Сравнение понятия «авторская педагогическая система» в интерпретации Я.А. Коменского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, В.А. Караковского, Л.В. Занкова, Н.Е. Щурковой).
5. Исследование педагогической деятельности педагогов-классиков (по выбору).
6. Анализ определений «педагогическая система», «педагогический процесс» и «педагогическая ситуация» в современной научной литературе.

РАЗДЕЛ 6

ВЫБОР ФОРМЫ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Педагогическое проектирование состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать результаты этой деятельности.

Формы педагогического проектирования – это документы, в которых описываются с разной степенью точности создание и действие объектов проектирования. Основные формы педагогического проектирования:

- квалификационные характеристики, профионограммы, учебные планы, учебные программы, штатные расписания, должностные инструкции;
- расписания, графики учебного процесса и контроля, требования к урокам, научно-тематические планы, планы и конспекты уроков, сценарии, модели наглядных пособий, учебники, учебные пособия, методические рекомендации;
- правила внутреннего распорядка, планы учебно-воспитательной работы, планы кружков, секций и др. [4].

Выбор формы проектирования зависит от того, какой этап избран и какое их количество предстоит пройти. Любая форма проектирования должна быть целесообразной, соответствующей особенностям и возможностям учащихся и педагогов.

Одной из форм, с помощью которой излагаются основная точка зрения, главная мысль, теоретические принципы построения систем или процессов, является **концепция**. Она строится на результатах научных исследований и имеет большое практическое значение, хотя нередко бывает обобщенной и абстрактной. Назначение концепции заключается в изложении теории в конструктивной, прикладной форме. Следовательно, концепция должна включать в себя только те теоретические знания, которые можно будет применить в практической деятельности в той или иной системе, процессе.

Концепция – форма, посредством которой излагаются точка зрения, ведущий замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или процессов. Как правило, концепция строится на результатах научных исследований. Ее назначение – изложить теорию в конструктивной, прикладной форме.

Концепция является своего рода информационной системой, содержащей сведения о цели, принципах, методах, условиях деятельности. В ходе концептуализации идет разработка стратегии и принципов проектирования; выявляется структура проектируемого объекта; определяются характеристики нового объекта в целом и отдельных его элементов в частности; уточняются цели и формулируются задачи проектирования; выбираются критерии оценки успешности проектной деятельности.

Концептуализация связана с необходимостью формирования системно-целостного представления о природе объекта проектирования и тенденциях его развития. Она помогает в более четком обозначении проектного замысла, в поддержании высокого уровня проектной активности за счет разворачивания и языкового опредмечивания этого замысла, подготовки его публичного представления (социализации) [2, с. 67–68].

Например, концепция высшего образования включает в себя изложение общей методологии (основополагающей теории), раскрывающей роль и место высшего образования в общественно-экономической системе страны и системе образования. Методологический уровень концепции предполагает описание высшего образования как части целого, в котором оно функционирует. В концепцию также входит изложение других теоретических положений о непосредственной организации высшего образования: его задачи, цели, принципы, направления развития, предполагаемая структура, кадры, права и обязанности, финансирование, материально-техническое и учебно-методическое обеспечение, описание аппарата управления.

Педагогическая концепция включает в себя общие теоретические представления о процессе, его целях, принципах, содержании, методах, формах, а также о материально-техническом и учебно-методическом обеспечении как условиях достижения поставленных целей. Она чаще всего существует в форме теорий и теоретических взглядов (теория развивающего обучения, информационная теория обучения и т.д.).

Концепция учебного предмета «Музыка» призвана дать представление о современных подходах и принципах построения музыкального образования, составе и структуре содержания образования по предмету «Музыка», выявить специфику его предъявления и освоения. Концепция является своеобразным фундаментом для разработки образовательного стандарта, учебной программы и учебно-методических комплексов.

Как исходное методологическое основание – синтез культурологического и системного подходов. Данный выбор обусловлен самим феноменом музыкального искусства, одновременно ориентированным на целостное осмысление мира и выявление его значимости для конкретного человека.

Принципами построения содержания учебного предмета выступают принципы целостности, поликультурности, продуктивности и культуросо-

образности. Частным проявлением принципа поликультурности является полихудожественность, в русле которой осуществляется современное музыкальное образование.

В контексте избранных методологических подходов при отборе содержания образования по предмету «Музыка», определении методов обучения и организационных форм следует руководствоваться следующими принципами: связи музыки с жизнью, полимодальности, диалогичности и художественности [3].

Являясь основой для разработки образовательного стандарта, учебной программы и учебно-методических комплексов, концепция определяет суть различных форм педагогического проектирования (рис. 5).



Рис. 5. Формы педагогического проектирования

По мнению Л.И. Гурье, **стремления, представления, мечта** – мысленно-чувственная форма педагогических ситуаций и, соответственно, особая форма проектирования. Под мечтой понимается образ, создаваемый нашим воображением, это предмет наших желаний, стремлений, хотя мечтой можно назвать и инструмент познания.

Мечта – это эмоциональная способность к проектированию человеком своего будущего.

Другой формой педагогического проектирования является **план**. План – это документ, в котором перечисляются мероприятия, порядок и место их проведения. В процессе проектирования планы используются достаточно широко. К ним относятся учебные планы, план учебно-воспитательной работы, план урока, план мероприятия и многие другие. Каждый из планов имеет определенное назначение и конкретную структуру. Так, **учебный план** является проектом, в котором дается общий перечень учебных дисциплин, объем часов, отводимых на их изучение, порядок

изучения дисциплин. **Тематический план** составляется из дисциплин и включает перечень тем, задачи их изучения, количество отводимых на темы часов, межпредметные связи, методическое обеспечение. **План занятия** – это определение задач занятия и перечень основных действий педагога и обучающихся по освоению содержания учебного материала. Если тематический план является проектом педагогического процесса, то план занятия – его конструктом [1].

Педагогическая технология создается всей системой проектирования в единстве трех его аспектов. Педагогическое проектирование есть механизм разработки технологии в педагогической теории и практике.

Рассмотрим ключевые понятия термина «педагогическая технология» (табл. 4).

Таблица 4

Ключевые понятия термина «педагогическая технология»

Эксперт	Смысловое значение понятия «педагогическая технология»
Т. Сакамото (Япония)	Систематизированное обучение на основе системного способа мышления
Л. Фридман, Б. Пальчевский (Беларусь)	Совокупность учебных ситуаций, призванных реализовывать педагогическую систему
Н. Таланчук (Россия)	Упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к достижению поставленных целей
Международный ежегодник по технологии образования и обучения, 1978	Выявление принципов и приемов оптимизации образовательного процесса; использование ТСО
М. Клари (Россия)	Конструирование учебного процесса с гарантированным достижением целей
В. Беспалько (Россия)	Педагогическое мастерство; описание (проект) процесса формирования личности учащегося; содержательная техника реализации учебно-воспитательного процесса
Проект «Новые ценности в образовании», Институт педагогических инноваций РАО, 1995	Сложные и открытые системы приемов и методик, объединенных приоритетными образовательными целями, концептуально взаимосвязанных между собой задач и содержания, форм и методов организации учебно-воспитательного процесса

Педагогическая (образовательная) технология – это педагогически и экономически обоснованный процесс достижения запланированных результатов обучения в виде знаний и умений, осуществляемый на основе специально переработанного содержания НОТ (научной организации труда), а также поэтапного тестирования учащихся.

Анализируя работы отечественных и зарубежных авторов, М. Чошанов выделяет, в частности, и такие признаки педагогической технологии:

- **диагностическое целеобразование** и результативность, предполагающие гарантированное достижение целей и эффективность процесса обучения;
- **экономичность**, обеспечивающая резерв учебного времени, оптимизацию труда преподавателя и достижения запланированных результатов в сжатые промежутки времени;
- **корректируемость** – возможность оперативной обратной связи, последовательно ориентированной на четко определенные цели [6].

Педагогическое проектирование – это механизм разработки технологии в педагогической теории и практике. Рассмотрим принципы педагогического проектирования. Существует два принципа педагогического проектирования. Первый – **принцип человеческих приоритетов**. Он ориентирован на человека, т.е. участника подсистемы, процесса или ситуации. Необходимо подчинять проектируемые педагогические системы, процессы, ситуации реальным потребностям, интересам и возможностям воспитанников. Нельзя навязывать воспитанникам свои проекты и конструкции. Если воспитанник против проекта, то следует отступить. Необходимо оставлять возможность воспитанникам и себе импровизировать, поэтому нельзя проектировать жестко. При проектировании преподаватель должен поставить себя на место человека – воспитанника, проследить его чувства, желания, прогнозировать его поведение и только исходя из этого проектировать систему, процесс или ситуацию. Вторым принципом педагогического проектирования – это **принцип саморазвития**. Данный принцип подразумевает создание динамичных, гибких систем, процессов или ситуаций, способных по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению [5].

Использованные источники

1. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие [Электронный ресурс] / Л.И. Гурье. – Казань: Казан. гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0222/1_0222-30.shtml. – Дата доступа: 09.03.2017.
2. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений [Электронный ресурс] / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. – Режим доступа:

- http://pedlib.ru/Books/3/0212/3_0212-4.shtml#book_page_top. – Дата доступа: 21.05.2013.
3. Концепция учебного предмета «Музыка» // Музыкане і театральнае мастацтва: праблемы выкладання. – 2009. – № 3. – С. 3–10.
 4. Основы процесса педагогического проектирования [Электронный ресурс] / FFRE.RU. – Режим доступа: <http://ffre.ru/polpolotrjgepolujg.html>. – Дата доступа: 10.11.2015.
 5. Формы и принципы педагогического проектирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.club/chapter.php/97816/57/Voiitina_-_Shpargalka_po_obshchim_osnovam_pedagogiki.html. – Дата доступа: 10.11.2015.
 6. Чошанов, М.А. Дидактическое конструирование / М.А. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21–29.

Персоналии

Гурье Лилия Измаиловна – педагог, доктор педагогических наук (1994), профессор кафедры педагогики и методики высшего профессионального образования Казанского государственного технологического университета (1998), академик Российской академии образования; профессор Института дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов социокультурной сферы и искусства Республики Татарстан; профессор Центра подготовки и повышения квалификации преподавателей вузов Поволжья и Урала. Лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования (2013). Тема диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук «Начальное профессиональное образование во Франции: проблемы и тенденции развития».

Чошанов Мурат Аширович. Родился, вырос и получил образование в Туркменистане, защитил кандидатскую и докторскую диссертации в России, в настоящее время живет и работает в США. Профессор кафедр высшей математики и подготовки учителей Техасского университета в г. Эль-Пасо. В сфере его научных интересов находятся проблематика дидактической инженерии, сравнительный анализ математического образования в мире, когнитивно-визуальный подход к обучению математике. Автор более 150 работ, включая 7 книг, по различным аспектам математического образования и педагогических технологий развития мышления учащихся, опубликованных в России, США и других странах.

Глоссарий

Приоритет (лат. *prior* – первый, старший) – понятие, показывающее важность, первенство. Например, приоритет действий определяет порядок их выполнения во времени.

Профессиограмма (от лат. *professio* – специальность + *gramma* – запись) – система признаков, описывающих ту или иную профессию, включающая в себя перечень норм и требований, предъявляемых этой профессией или специальностью к работнику. В частности, в профессиограмму может входить перечень психологических характеристик, которым должны соответствовать представители конкретных профессиональных групп.

Тематический план – документ, раскрывающий последовательность изучения разделов и тем программ, устанавливающий распределение учебных часов по разделам и темам дисциплины как из расчета максимальной учебной нагрузки студента, так и аудиторных занятий. Образовательное учреждение имеет право включать дополнительные темы по сравнению с примерными программами учебных дисциплин, но при этом уровень подготовки определяется государственными требованиями, а также дополнительными требованиями к уровню подготовки студента, установленными самим образовательным учреждением.

Контрольные вопросы

1. Проранжируйте формы педагогического проектирования с точки зрения администратора и учителя.
2. Раскройте суть основных принципов педагогического проектирования.

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Разработка любой формы педагогического проектирования (по выбору).

РАЗДЕЛ 7

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Теоретическое обеспечение проектирования – это поиск информации

- ✓ об опыте деятельности подобных объектов в других местах;
- ✓ об опыте проектирования подобных объектов другими педагогами;
- ✓ о теоретических и эмпирических исследованиях влияния на человека педагогических систем и процессов и того или иного решения педситуаций.

Безусловно, сложность представляет изучение научных исследований, поиск теорий, на которые можно опереться в проектировании более совершенных педсистем, процессов и ситуаций.

Проектная деятельность требует от ее участника умения выделять и решать уникальные задачи, что предполагает способность структурировать составные элементы, прогнозировать результаты деятельности с ориентацией на субъектов, актуализировать прошлый опыт для получения новых знаний, использовать ранее усвоенные способы деятельности в новых условиях, различать задачи и проблемы.

Для качественного теоретического обеспечения проектирования целесообразно опираться на накопленные учеными знания о том, как устроена деятельность, какими способами можно преобразовывать ее. Чтобы управлять деятельностью, необходимо знать и понимать нормы, которые определяют тип, характер и содержание деятельности.

Нормы – это представления о деятельности, имеющие характер предписаний к реализации. Существуют различные типы норм, с разной полнотой определяющие содержание деятельности (табл. 5).

Таблица 5

Нормы, определяющие содержание проектной деятельности

Норма	Сущностная характеристика
Подход	фундаментальное основание деятельности, то, что остается неизменным при анализе и формировании любого конкретного явления
Принципы	обобщенные представления, выступающие в качестве средств конкретизации подхода

Цель	указание на результат деятельности, описание характеристик качеств, свойств конечного результата деятельности
План	последовательный ряд выделенных и описанных промежуточных продуктов деятельности на пути достижения конечного результата
Метод	обобщенный (абстрактный) образ деятельности, содержит ее фундаментальные характеристики
Методика	появляется вследствие особого использования метода, конкретизации его содержания. Методика содержит и гарантирует критерий правильного достижения результата в группе конкретных условий
Технология	описание характеристик средств и способов их применения, необходимых для перехода исходного материала деятельности от одного промежуточного состояния к другому, вплоть до достижения конечного результата
Проект	представление о будущем результате деятельности и процессе его достижения. Построение деятельности предполагает определение цели, подхода, принципов, плана, методов, методик, технологии
Программа	самый конкретный и полный тип нормы, определяющий деятельность. В ней говорится о том, как человек должен участвовать в деятельности, чтобы реализовать возможности превращения исходного материала в конечный продукт

Рассмотрим категорию «**подход**» с позиции обучающего (учителя, преподавателя) в контексте «подход к обучению». Данную категорию можно рассматривать как

- ✓ мировоззренческую категорию, в которой отражаются социальные установки субъектов обучения как носителей общественного сознания;
- ✓ глобальную и системную организацию и самоорганизацию образовательного процесса, включающую все его компоненты и прежде всего самих субъектов педагогического взаимодействия: учителя (преподавателя) и ученика (студента).

Подход как категория шире понятия «стратегия обучения»: он включает ее в себя и определяет методы, формы, приемы обучения.

Существуют различные методологические подходы в воспитании и образовании: системный, личностный, деятельностный, аксиологический, культурологический, информационный, личностно ориентированный и т.д.

Определим кратко суть некоторых методологических подходов (табл. 6).

Таблица 6

Основные методологические подходы в воспитании и образовании

№	Подход	Суть
1.	Системный	ориентирует исследователя на раскрытие целостности объекта, выявление его связей и отношений; позволяет разрабатывать стройную систему теории воспитания и теории обучения, охарактеризовать все его основные элементы (цель, содержание, средства, методы)
2.	Личностный	рассматривает в качестве ведущего ориентира формирование личностных качеств: направленности, общественной активности, творческих способностей, черт характера
3.	Деятельностный	предполагает направленность всех педагогических мер на организацию интенсивной, постоянно усложняющейся деятельности, ибо только через деятельность человек усваивает науку и культуру, способы познания и преобразования мира
4.	Полисубъектный (диалогический)	ориентирует на необходимость акцентировать внимание на взаимоотношениях субъектов демократически организованного образовательного процесса и рассматривает личность как систему характерных для нее отношений, которые формируются в диалогическом общении
5.	Аксиологический	позволяет изучать педагогические явления с точки зрения общечеловеческих ценностей; в основе педагогической аксиологии лежат понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания, обучения и образования в целом
6.	Культурологический	основан на использовании в процессе обучения и воспитания опыта ребенка и его семьи, на обеспечении ведущей роли социокультурного контекста развития, активизации деятельности ребенка, освоении знаково-символической структуры деятельности своего народа, творческом характере развития

7.	Антропологический	предполагает рассмотрение таких антропосистем, как учащийся и ученический коллектив (открытые, саморазвивающиеся личностные и социальные системы); педагог и педагогический коллектив (антропотехник, владеющий средствами, «инструментами» управления процессом становления личности ученика)
8.	Этнопедагогический	предполагает организацию и осуществление процесса воспитания с опорой на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность, обычаи, привычки
9.	Информационный	сложная система процессов переработки информации, которые могут осуществляться как последовательно, так и параллельно, как с использованием информационно-коммуникационных технологий, так и без них

Рассмотрим более подробно системный, личностно-деятельностный и аксиологический подходы.

Системный подход – направление методологии научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин); совокупности взаимодействующих объектов (Л. фон Берталанфи); совокупности сущностей и отношений (А.Д. Холл, Р.И. Фейджин, поздний Л. фон Берталанфи).

Системный подход предполагает некоторый способ организации действий и при этом охватывает любой род деятельности, выявляя закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования. При этом системный подход подразумевает не столько метод решения задач, сколько метод их постановки: правильно заданный вопрос – половина ответа. Это качественно более высокий, нежели просто предметный, способ познания.

Основными принципами системного подхода являются:

1. **Целостность**, рассматривающая одновременно систему как единое целое и в то же время как подсистему для вышестоящих уровней.

2. **Иерархичность строения**, то есть наличие множества (по крайней мере, двух) элементов, расположенных на основе подчинения элементов низшего уровня элементам высшего уровня. Реализация этого принципа хорошо видна на примере любой конкретной организации. Как известно, любая организация представляет собой взаимодействие двух подсистем: управляющей и управляемой. Одна подчиняется другой.

3. **Структуризация**, анализирующая элементы системы и их взаимосвязи в рамках конкретной организационной структуры. Как правило,

процесс функционирования системы обусловлен не столько свойствами ее отдельных элементов, сколько свойствами самой структуры.

4. **Множественность**, использующая множество кибернетических, экономических и математических моделей для описания отдельных элементов в частности и системы в целом.

5. **Системность** – свойство объекта обладать всеми признаками системы [2].

Как известно, аксиология – это философское учение о ценностях отдельной личности, коллектива, общества, включая материальные, культурные, духовные, нравственные и психологические ценности и их соотношение с миром, а также изменение нормативно-ценностной системы в процессе ее исторического развития. Таким образом, **аксиологический подход**, имеющий ценностное основание, можно определить как подход к образованию на основе общечеловеческих ценностей и самооценности личности.

Аксиология является основой философии образования и методологии современной педагогики. Аксиологическое мышление базируется на концепции взаимозависимого и взаимодействующего мира. Ее суть заключается в следующем:

- ✓ от содержания и характера направленности личности зависят решение социальных и экономических проблем, безопасность человека и даже существование всего человечества. Поэтому важно научиться видеть то общее, что не только объединяет человечество, но и характеризует отдельного человека;

- ✓ ценности формируют только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом. Ценностные характеристики относятся к отдельным событиям, явлениям жизни, к культуре и обществу, а также к субъекту, осуществляющему различные виды творческой деятельности. Ценность того или иного объекта определяется в процессе его оценки личностью, которая выступает средством осознания значимости предмета для удовлетворения ее потребностей (рис. 6).

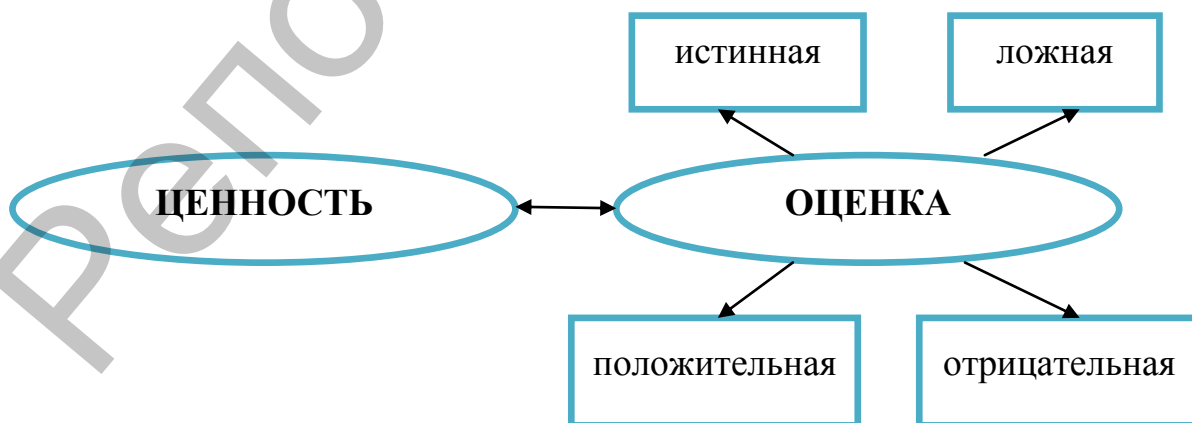


Рис. 6. Определение ценности объекта

Ценность объективна, она складывается в процессе социально-исторической практики. Оценка выражает субъективное отношение к ценности и потому может быть истинной (если она соответствует ценности) и ложной (если она ценности не соответствует). В отличие от ценности оценка может быть и положительной, и отрицательной. Благодаря оценке и происходит выбор предметов, нужных и полезных обществу.

В основе педагогической аксиологии лежат понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования в целом; идея гармоничного развития человека.

Заметный шаг в разработке проблемы ценностей педагогической деятельности сделан И.А. Сластениным, В.Ф. Исаевым, Е.Н. Шияновым. Под ценностями педагогической деятельности ученые подразумевают средства, которые позволяют учителю удовлетворять материальные, духовные и общественные потребности, и цели, служащие ориентирами его социальной и профессиональной активности.

Взяв за основу классификации потребности личности и их соответствие профессии учителя, вышеперечисленные исследователи выявили следующие виды ценностей:

- ✓ ценности, связанные с утверждением личности в обществе, ближайшей социальной среде;
- ✓ ценности, связанные с удовлетворением потребности в общении;
- ✓ ценности, связанные с самосовершенствованием;
- ✓ ценности, связанные с самовыражением;
- ✓ утилитарно-прагматические ценности [3].

Смысл аксиологического подхода может быть раскрыт через систему аксиологических принципов, к которым относят:

- ✓ **равноправие всех философских взглядов** в рамках единой гуманистической системы ценностей (при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей);
- ✓ **равнозначность традиций и творчества**, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности открытий в настоящем и будущем;
- ✓ **равенство людей**, прагматизм вместо споров об основаниях ценностей; диалог вместо безразличия или отрицания друг друга [1].

Определяя **личностно-деятельностный подход** как единство личностного и деятельностного компонентов, отметим, что первый соотносится с личностным или личностно ориентированным подходом (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, М.Н. Берулава, В.В. Сериков и др.).

Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т.е. ученик, студент как личность. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и умений, учитель (преподаватель) определяет учебную цель занятия и

формирует, направляет и корректирует весь образовательный процесс в целях развития личности обучающегося. Соответственно, цель каждого урока, занятия при реализации личностно-деятельностного подхода формируется с позиции каждого конкретного обучающегося и всей группы в целом. Например, цель занятия может быть поставлена так: «Сегодня каждый из вас научится решать определенный класс задач». Подобная формулировка означает, что обучающийся должен отрефлексировать наличный, исходный, актуальный уровень знания и затем оценить собственные успехи и личностный рост. Другими словами, обучающийся в конце урока, занятия должен ответить себе, чему он сегодня научился, чего он не знал или не мог делать еще вчера. Такая постановка вопроса применительно к обучению означает, что все методические решения (организация учебного материала, использованные приемы, способы, упражнения и т.д.) преломляются через призму личности обучаемого – его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей.

Личностный компонент личностно-деятельностного подхода предполагает, что в процессе преподавания любого учебного предмета максимально учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические, статусные особенности обучающегося. Этот учет осуществляется через содержание и форму самих учебных заданий, через характер общения с учеником, студентом. Адресованные учащимся и студентам вопросы, замечания, задания в условиях личностно-деятельностного подхода стимулируют их личностную, интеллектуальную активность, поддерживают и направляют их учебную деятельность без излишнего фиксирования ошибок, промахов, неудачных действий. Тем самым, как подчеркивает А.К. Маркова, осуществляется не только учет индивидуально-психологических особенностей учащихся, но и формирование, дальнейшее развитие психики обучающегося, его познавательных процессов, личностных качеств, деятельностных характеристик и т.д. Таковы основные проявления личностного компонента личностно-деятельностного подхода.

Определяющей человеческую деятельность характеристикой является ее целеположенность или целенаправленность. Цель деятельности, точнее, действий, входящих в нее, есть ее интегрирующее и направляющее начало. В общепсихологическом плане цель характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности и ее реализации с помощью определенных средств.

В самой общей форме личностно-деятельностный подход в совокупности

его компонентов (и особенно личностного) означает с позиции обучающего прежде всего организацию целенаправленной учебной деятельности учащегося. Управление данным видом деятельности выражается в направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентаций, понимания смысла обучения для развития творческого потенциала личности. Личностно-деятельностный подход означает пересмотр педагогом привычных трактовок процесса обучения преимущественно как сообщения знаний, формирования умений, навыков, т.е. только как организацию усвоения учебного материала; субъектно-объектной схемы общения, взаимодействия преподавателя и студентов.

Личностно-деятельностный подход, предполагая осуществление самого процесса обучения как организацию (и управление) учебной деятельности обучающихся, определяет переориентацию этого процесса на постановку и решение ими самими конкретных учебных задач (познавательных, исследовательских, преобразующих, проективных и т.д.). Естественно, что при личностно-деятельностном подходе педагогу предстоит установить номенклатуру учебных задач и действий, их иерархию, форму предъявления и организовать выполнение этих действий обучающимися при условии овладения ими ориентировочной основой и алгоритмом их выполнения.

Базовыми принципами личностно-деятельностного подхода являются:

- ✓ **принцип самовыражения** – раскрытие личностного потенциала, того лучшего, что заложено природой;
- ✓ **принцип индивидуальности** – создание условий для формирования и развития личности;
- ✓ **принцип «творчество + успех»** – позитивная личность, саморазвитие и самосовершенствование;
- ✓ **принцип поддержки** – поощрение самореализации и самоутверждения.

Реализация деятельностного подхода в практике преподавания обеспечивается следующей системой дидактических принципов:

- ✓ **принцип деятельности** – заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, что способствует успешному формированию его способностей, общеучебных умений;
- ✓ **принцип непрерывности** – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения с учетом возрастных психологических особенностей развития детей. Непрерывность процесса обеспечивается инвариантностью технологии, а также преемственностью между всеми ступенями обучения и методики;
- ✓ **принцип целостности** – предполагает формирование учащимися системного представления о мире. У ребенка должно быть сформировано обобщенное, целостное представление о природе–обществе–самом себе, о роли и месте каждой науки в системе наук;
- ✓ **принцип минимакса** – школа должна предложить ученику воз-

возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта знаний);

✓ **принцип психологической комфортности** – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание на уроках доброжелательной атмосферы, развитие диалоговых форм общения;

✓ **принцип вариативности** – формирование у учащихся способностей к адекватному принятию решений в ситуациях выбора, развитие вариативного мышления, то есть понимания возможности различных вариантов решения проблемы, формирование способности к систематическому перебиранию вариантов и выбору оптимального варианта;

✓ **принцип творчества** – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимися собственного опыта творческой деятельности [4].

Использованные источники

1. Аксиологический подход в изучении педагогических явлений [Электронный ресурс] / Студопедия. Ваша школопедия. – Режим доступа: http://studopedia.ru/14_55495_aksiologicheskij-podhod-v-izuchenii-pedagogicheskix-yavleniy.html. – Дата доступа: 19.03.2017.
2. Системный подход [Электронный ресурс] / Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Системный_подход. – Дата доступа: 19.10.2016.
3. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Электронный ресурс] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. – Режим доступа: http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas0.html. – Дата доступа: 19.10.2016.
4. Сущность деятельностного подхода в образовательном процессе / Топ-школа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://топ-школа.рф/sushhnost-deyatelnostnogo-podhoda-v-obrazovatelnom-protsesse/>. – Дата доступа: 19.03.2017.

Персоналии

Берулава Михаил Николаевич – педагог, доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования. Президент Университета Российской академии образования. Учредитель Международной академии гуманизации образования (МАГО). Депутат Государственной Думы РФ, член фракции КПРФ, заместитель председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ. В настоящее время является президентом Фонда развития отечественного образования и председателем двух докторских диссертационных советов. Главный редактор журналов «Вестник Университета Российской академии образования» и «Гума-

низация образования».

Блауберг Игорь Викторович (1929–1990) – советский философ и методолог науки, один из лидеров системного движения в СССР, специалист по философии и методологии системных исследований. Вместе с В.Н. Садовским и Э.Г. Юдиным создал научную школу «Философия и методология системных исследований».

Бондаревская Евгения Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Ростовского-на-Дону государственного педагогического университета, академик Российской академии образования, заслуженный учитель РФ. Лауреат премии Правительства РФ в области образования. Награждена орденом Трудового Красного Знамени, медалью К.Д. Ушинского. Имеет более 200 публикаций в сфере педагогики.

Маркова Аэлита Капитоновна – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации, академик Международной академии акмеологических наук. Область научных интересов: психология учения и его мотивации; психология обучения взрослых; закономерности возрастного развития, психология профессионализма. Специалист в области психологии развития, педагогической психологии, психологии профессионализма.

Садовский Вадим Николаевич (1934–2012) – советский и российский философ, действительный член Международной академии информационных процессов и технологий.

Сериков Владислав Владиславович – член-корреспондент Российской академии образования (1996), заслуженный деятель науки Российской Федерации (1998), лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования (2003), директор НИИ личностно ориентированного образования. Участник международных программ совместно с Великобританией, Германией, Нидерландами, США. Автор более 200 научных работ.

Шиянов Евгений Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, ректор Северокавказского социального института. Автор более 450 научных и научно-методических работ.

Юдин Эрик Григорьевич (1930–1976) – советский философ, методолог. Активный член и один из лидеров Московского методологического кружка в первой половине 1960-х гг., затем один из пионеров движения системных исследований в стране, сооснователь научной школы «Философия и методология системных исследований». Основными научными интересами Э.Г. Юдина были природа и особенности современного методологического знания как специфического типа рефлексии над наукой; системный подход; оригинально понимаемая им категория деятельности в философии и науке.

Якиманская Ираида Сергеевна – доктор психологических наук,

профессор, действительный член Международной педагогической академии, почетный работник общего образования Российской Федерации, лауреат премии Правительства РФ в области образования. Автор 300 научных работ по проблемам возрастной и педагогической психологии. Среди них десять монографий, в том числе «Развивающее обучение» (1979), «Знания и мышление школьника» (1985), «Технология личностно ориентированного образования» (2000), «Психологические основы математического образования» (2004), «Педагогическая психология» (2008). Свыше 15 лет руководила городской экспериментальной площадкой г. Москвы. В настоящее время заведует лабораторией психологии личностно ориентированного образования Психологического института РАО.

Глоссарий

Педагогические ценности – нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

Рефлексия (от позднелат. *reflexio* – обращение назад) – размышление, самонаблюдение, самопознание. В философии – форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов.

Система – упорядоченное множество взаимосвязанных элементов и отношений между ними. Педагогическая система – это теоретическая модель объекта педагогической действительности; совокупность элементов, характеризующих сущность явления педагогической действительности.

Контрольные вопросы

1. Что такое теоретическое обеспечение проектирования?
2. Перечислите основные методологические подходы в воспитании и образовании.
3. Приведите пример определения ценности конкретного объекта.

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Выберите один из методологических подходов в воспитании и образовании и раскройте его суть, используя следующий алгоритм: ученые, разработавшие данное научное положение, основные принципы и суть выбранного методологического подхода.

РАЗДЕЛ 8

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Методическое обеспечение проектирования включает создание инструментария проектирования: заготовление схем, образцов документов и т.д. Хорошо иметь несколько вариантов каждого документа для выбора наиболее удобной и целесообразной структуры. Сюда входит и содержательное обеспечение проектирования педагогических процессов или педагогических ситуаций. В этих целях рекомендуется иметь поурочные папки, включающие методические разработки, учебно-методические материалы и т.д.

Методическое обеспечение предполагает использование определенных методик или технологий. Однако бессистемное применение форм и методов активного обучения не меняет, по сути, характера и результатов педагогической деятельности. Нежелание учителя пересматривать имеющийся опыт, несоответствие его деятельности уровню притязаний общественной ценности, несогласованность между нормами отношений «учитель–ученик» и видами взаимодействий приводят к приостановлению профессионального саморазвития педагога.

Беда сегодняшней школы не в отсутствии должного количества новых учебников, учебных пособий и программ – в последние годы их «расплодилось» невиданное множество, и многие из них не выдерживают никакой критики с дидактической точки зрения. Проблема состоит в том, чтобы предоставить учителю методологию выбора и механизм реализации отобранного содержания в реальном учебном процессе.

Д.Г. Левитес [5, с. 10]

Обратим внимание на понятие «педагогическая технология»: «технология обучения», «образовательные технологии», «технологии в обучении», «технологии в образовании». Именно в этом смысле термин «технология» стал использоваться в педагогической литературе и получил множество (более трехсот) формулировок в зависимости от того, как автор представляет структуру и составляющие образовательно-технологического процесса. Соотношение понятий «методика» и «педагогическая технология» представлено по трем недостаточно согласованным позициям:

- ✓ понятие «методика» шире понятия «педагогическая технология»;
- ✓ понятие «методика» синонимично понятию «педагогическая технология»;
- ✓ педагогическая технология представлена совокупностью методик.

Рассмотрим характеристику понятий «педагогическая технология» и «методика» в сравнении (табл. 7).

Таблица 7

**Сравнительная характеристика понятий
«педагогическая технология» и «методика»**

Показатели	Педагогическая технология	Методика
Общие характеристики [1; 4; 7; 10]	Методологическая, философская позиция. Проектирование, программирование и гарантированность достижения конечного результата	Отсутствие системной связи методологических оснований. Ориентация на максимальный результат
Задачи [14]	Выбор средств достижения гарантированных результатов	Определение целей обучения; отбор содержания; выбор форм и методов
Уровень выраженности признаков образовательного процесса [6; 12; 14]: • диагностичность целеобразования; • экономичность; • корректируемость; • законосообразность	Ярко выражены. Педагогическая технология опирается на такие нормы деятельности, как метод и методика	Слабо выражены или отсутствуют вообще. Методика фиксирует на разных уровнях обобщения характеристики средств деятельности и способов их применения
Воспроизводимость, устойчивость результатов [1; 6; 10; 11]	Стабильная. Включенность методики в технологию гарантирует достижимость намеченного продукта деятельности	Ситуативная. Методика конкретизирует содержание метода (методов) с учетом возможностей его (их) применения в конкретных условиях
Уровень связи с содержанием учебного материала [14]	Слабая связь	Сильная связь
Уровень алгоритмичности [3; 8]	Учитывает творчество педагога и учащихся; педагог – методолог, технолог; ученик – активный участник процесса обучения	Предусматривает точную репродукцию действий; педагог – вещатель, транслятор знаний; ученик – пассивный участник процесса обучения

Стиль [7]	Методология проектирования	Описание педагогических открытий и изобретений
Форма реализации [6; 9]	Совокупность (система) учебных ситуаций	Учебные ситуации

Содержательное обеспечение проектирования педагогических процессов и педагогических ситуаций требует грамотного информационно-компьютерного наполнения. Разработка информационно-компьютерного наполнения уроков музыки основывается на определенных педагогических принципах и показателях (табл. 8).

Таблица 8

**Принципы разработки и критерии эффективности
информационно-компьютерного наполнения уроков музыки**

Принцип	Критерий
личностной ориентации социально-педагогической системы «учитель–ученик» в процессе образовательного взаимодействия (ролевое участие школьников в учебно-воспитательном процессе в контексте самостоятельности и самодетальности)	коммуникативный (доступность и трансляция учебной информации при групповом, индивидуальном обучении, включая дистанционное); мотивационный (мотивация к учебной деятельности и создание устойчивого познавательного интереса)
дидактической целесообразности технических средств обучения, что обеспечивает диалогизацию обучения с учетом интерференции дидактико-психологических средств обучения между собой в рамках аудиовизуального комплекса и субъектов музыкального образования с данным комплексом	процессуально-деятельностный (не столько носитель информации, сколько инструмент организации учебной деятельности педагога и обучаемого с акцентом на самостоятельную работу); контрольно-регуляторный (наличие системы тестовых и творческих заданий, оценивающих уровень освоения знания и дающих основания для продолжения или завершения его изучения)
адекватности методического обеспечения (использование образовательной (технической, природной, социокультурной, информационной) среды соответственно целям и задачам учебно-воспитательного процесса)	информационно-интегрирующий (наличие избыточной информации, причем последняя должна быть представлена в разных ракурсах с сопряжением новых и имеющихся знаний); интерактивный (поиск, анализ системы дифференцированных заданий и обобщение учебной информации)

Если методическая система направлена на решение следующих задач: 1. Чему учить? 2. Зачем учить? 3. Как учить?, то технология обучения прежде всего отвечает на третий вопрос с одним существенным дополнением: 4. Как учить результативно?

М.А. Чошанов [15]

Усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие личностных качеств предполагают комплексное использование всех вербальных и невербальных, внешних и внутренних средств суггестии (внушения), создание особых психолого-педагогических условий обучения (В.Н. Мясищев, Б.Д. Парыгин, Д.Н. Узнадзе). Субъект-субъектные отношения направлены на формирование межличностных связей: со-трудничества, со-творчества и со-дружества учащихся друг с другом и с учителем. Это взаимодействие предполагает координирование дидактико-психологических средств обучения между собой в рамках аудиовизуального комплекса и субъектов музыкального воспитания с данным комплексом в контексте реализации принципа комплексной диалогизации. Гарантия реализации названного принципа связана с применением вариативных форм аудиовизуального комплекса и ролевого разноуровневого участия школьников в учебно-воспитательном процессе [13].

Следует отметить присутствие разнообразных организационных форм в обучении учащихся и методических приемов в работе учителя. Информационно-коммуникационные технологии дают учителю следующие возможности:

- ✓ представление учебной информации с использованием рисунков, схем, звука, видеоизображения;
- ✓ применение различных эффектов вывода текста и графических фрагментов;
- ✓ работа в удобном для ученика темпе, позволяющем качественно усвоить учебный материал.

Учитель, используя компьютер, прикладные программы и приложения, получает возможность составлять свои презентации и осуществлять образовательные проекты, создавая тем самым разнообразные варианты урока музыки. Это могут быть небольшие web-странички, слайд-шоу и мультимедиа презентации по творчеству композитора, истории музыкального инструмента, а также тесты-опросники по различным темам, как в электронном, так и традиционном (бумажном) виде.

Компьютер может применяться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле знаний, умений и навыков. При этом для учащегося он выполняет различные функции, в том числе учителя и рабочего инструмента.

В функции учителя компьютер представляет источник учебной информации (частично или полностью заменяющий учителя и книгу); наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникации); индивидуальное информационное пространство; тренажер; средство диагностики и контроля.

В функции рабочего инструмента компьютер выступает как средство подготовки текстов, их хранения; текстовый и графический редактор; средство моделирования.

Все это используется как при индивидуальной работе с детьми, так и с целым классом, что позволяет каждому учащемуся проявлять самостоятельность в деятельности и выборе собственного темпа. Кроме того, ученики, не обладающие хорошими коммуникативными способностями, смогут успешно справляться с заданиями.

Мультимедийная презентация – наиболее распространенный вид представления демонстрационных материалов. Ее использование целесообразно на любом этапе изучения новой темы и любом этапе урока как с помощью компьютера, так и с помощью мультимедийного проекционного экрана. Это позволяет существенно повысить интерес детей к музыке, их познавательную активность и улучшить качество знаний.

Существуют различные компьютерные программы, предназначенные для изучения музыки: NsPlayer v2.32, Easytest, GITests, Kontrol_I, ProShow Producer, MySlideShow, AutoPlay Media Studio, IMSI DesignCAD 3D MAX 21.0. и т.д. Программа PowerPoint наиболее универсальна и проста в работе по созданию мультимедийных презентаций для уроков музыки. Цели, преследуемые учителем, применяющим презентации, могут быть разными. Основная функция мультимедийной презентации – служить наглядным материалом. На большой экран выводятся цветные портреты композиторов и поэтов-песенников, фотографии, видеосюжеты и другие изображения, оживляющие ход урока, пробуждающие у обучающихся интерес к музыкальным произведениям. Вторая функция презентации – информативная. Задания, термины, вопросы, небольшие по объему тексты выводятся на экран, чтобы учащиеся имели возможность самостоятельно работать с ними. Использование мультимедийных презентаций повышает уровень качества знаний учащихся, не вызывая при этом раздражения и утомления.

При разработке презентаций следует придерживаться определенных правил:

- ✓ цветовая гамма и настройка анимации должны соответствовать общему настроению урока, не отвлекать от его содержания;
- ✓ избегать перенасыщенности слайдов информацией для предотвращения быстрой утомляемости школьников и снижения их работоспособности;
- ✓ исключать мелкие заголовки и подписи, т.к. их не будет видно; рисунки и иллюстрации слайда должны соответствовать содержанию тек-

ста. Последние могут играть сопровождающую или информационную роль;

- ✓ не увлекаться юмористическими или анимационными рисунками (прыгающими человечками, порхающими птичками, раскрывающимися цветочками и т.д.), иначе презентация будет своеобразным показом «комикса»;

- ✓ целесообразно определить временные рамки каждого этапа работы на уроке и показа соответствующего слайда;

- ✓ демонстрация презентации проводится в начале (в конце) урока или в течение всего урока, в зависимости от типа урока и организации деятельности учащихся.

Создание мультимедийной презентации в режиме PowerPoint выполняется в следующем алгоритме:

- ✓ определение темы, цели и задач урока;
- ✓ разработка плана и структуры презентации;
- ✓ выбор единого стиля, фона и цвета;
- ✓ формирование слайдов (содержание информации, ее объем и расположение);

- ✓ настройка переходов, анимационных эффектов и ссылок;

- ✓ редактирование;

- ✓ демонстрация презентации.

Создание мультимедийных презентаций в контексте предложенных правил и разработанного алгоритма существенно повышает интерес школьников к музыке и общий уровень их музыкального развития, улучшает качество знаний.

Использованные источники

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Карташев, С.А. Информационно-компьютерное наполнение уроков музыки в общеобразовательной школе / С.А. Карташев, Ю.С. Сусед-Виличинская // Весн. Віцебск. дзярж. ун-та. – 2014. – № 3 (81). – С. 62–68.
3. Кашлеў, С.С. Аб педагагічнай тэхналогіі / С.С. Кашлеў, С.В. Кручынін // Адукацыя і выхаванне. – 1998. – № 1. – С. 69–74.
4. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
5. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д.Г. Левитес. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 288 с.
6. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А. Масюкова; под ред. Б.В. Пальчевского. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
7. Монахов, В.М. Аксиоматический подход к проектированию педагоги-

- ческой технологии / В.М. Монахов // Педагогика. – 1997. – № 6. – С. 26–31.
8. Назарова, Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? / Т.С. Назарова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 20–27.
 9. Пальчевский, Б.В. Концепция учебно-методического комплекса / Б.В. Пальчевский, Л.С. Фридман. – Минск: Ин-т повышения квалификации образования, 1993. – 51 с.
 10. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе: практико-ориентир. монография. – М.–Тюмень, 1994. – 287 с.
 11. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.
 12. Сластенин, В.А. Доминанта деятельности / В.А. Сластенин // Нар. образование. – 1997. – № 9. – С. 41–42.
 13. Сусед-Виличинская, Ю.С. Аудиовизуальный комплекс как средство оптимизации музыкального образования учащихся начальной школы / Ю.С. Сусед-Виличинская // Весн. Віцебск. дзярж. ун-та. – 2013. – № 2 (74). – С. 105–111.
 14. Чошанов, М.А. Дидактическое конструирование / М.А. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21–29.
 15. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.

Персоналии

Беспалько Владимир Павлович – доктор педагогических наук (1968), профессор (1972), действительный член и академик РАО (1992). Окончил Московский автомеханический институт (1953). Преподавал в средних школах и профессиональных учебных заведениях. С 1955 г. научный сотрудник АПН. Преподает на факультете психологии МГУ. Область научных интересов: теория педагогических систем, дидактика, педагогическая технология и управление познавательной деятельностью.

Карташев Сергей Андреевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой музыки Витебского государственного университета имени П.М. Машерова.

Кашлев Сергей Семенович – профессор кафедры педагогики учреждения образования «Минский государственный лингвистический университет», действительный член Русской секции Международной академии наук (Здоровье и Экология), доктор педагогических наук.

Кручинин Сергей Вячеславович – доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и менеджмента частного учреждения образования «Институт современных знаний имени А.М. Широкова». Читаемые дисциплины: «Психологические основы инвент-менеджмента», «Основы педагогического мастерства», «Психология коммуникаций», «Психология управления».

Левитес Дмитрий Григорьевич – профессор, член редколлегии журнала «Мир образования – образование в мире». Доктор педагогических наук (1997), профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук. Заслуженный учитель школы РФ. Область научных интересов: образовательная политика, педагогическая аксиология, общая дидактика.

Монахов Вадим Макариевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики обучения и педагогических технологий (факультет точных наук и инновационных технологий Московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова). Член-корреспондент АПН (РАО). Избран академиком Академии естественных наук Республики Казахстан, Академии профессионального образования, Академии творческой педагогики, Академии информатизации образования, Международной академии имиджелогии.

Мясищев Владимир Николаевич (1893–1973) – советский психиатр и медицинский психолог, исследователь проблем человеческих способностей и отношений, основатель ленинградской (петербургской) школы психотерапии. Был учеником В.М. Бехтерева и А.Ф. Лазурского. Член-корреспондент АПН СССР.

Парыгин Борис Дмитриевич (1930–2012) – советский и российский философ и психолог, основоположник научной социальной психологии. Доктор философских наук, профессор. Специалист в области философско-социологических проблем социальной психологии – ее истории, методологии, теории и прaksiологии. Заслуженный деятель науки Российской Федерации.

Селевко Герман Константинович (1932–2008) – кандидат педагогических наук, профессор, действительный член Международной академии наук педагогического образования. В своих исследованиях последовательно разрабатывал технологический подход в образовании. В рамках этого подхода им созданы оригинальные концепции: самовоспитания школьников, содержания работы классного руководителя, гуманно-личностно-ориентированного подхода к учащимся, работы с трудными детьми, а также инновационная образовательная технология – технология саморазвития и самосовершенствования личности учащихся, основой которой является парадигма саморазвития.

Сластенин Виталий Александрович (1939–2010) – российский ученый в области педагогики, заслуженный деятель науки РФ, доктор педагогических наук, профессор, действительный член Российской академии образования. Основные направления научной деятельности: методология, теория и практика педагогического образования.

Узнадзе Дмитрий Николаевич (1886–1950) – грузинский советский психолог и философ, разработавший общепсихологическую теорию установок.

Глоссарий

Аудиовизуальный комплекс (АВК) рассчитан на широкое использование мультимедийных средств обучения: мультимедийного компьютера; устройств ввода видеоизображений в компьютер для оцифровки; устройств аудио-, видеовоспроизведения и отображения информации; мультимедиа проектора; различных экранов. Соответственно, для успешного обучения школьников применяется как телевизионное изображение, так и анимация, и графика, и звук.

Интерференция (психология) – теория, относящаяся к человеческой памяти. Интерференция появляется при обучении, когда происходит взаимодействие между новым материалом и уже имеющимися воспоминаниями, что ведет к негативному влиянию на усвоение нового материала.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – обобщающее понятие, включающее набор методов и способов сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации.

Педагогическая технология: по Б.В. Пальчевскому – описание характеристик средств и способов их применения, необходимых для перехода исходного материала деятельности от одного промежуточного состояния к другому, вплоть до достижения конечного продукта; по В.А. Сластенину – упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса; по В.В. Юдину – последовательность шагов рекомендуемой учебной деятельности, выделенных на основе научных представлений; совокупность методов, приемов обучения, гарантированно приводящих к заданному результату; по Т.В. Машаровой – построение системы целей (от общих к конкретным) с высокой вариативностью использования методов, приемов, средств и форм организации обучения для достижения определенного результата развития ученика; по Международному ежегоднику по технологии образования и обучения – исследования с целью выявить принципы и разработать приемы оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов; по материалам Интернета – системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования; по В.А. Ивановой, Т.В. Левиной – исследования с целью выявления принципов и разработки приемов оптимизации образовательного процесса, конструирование и применение приемов, оценка применяемых методов.

Технология обучения – это законосообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая значительно более высокой степенью эффективно-

сти, надежности и гарантированности результата, чем традиционные способы обучения (В.В. Сериков).

Контрольные вопросы

1. В чем отличие технологии и методики и как эти отличия влияют на процесс педагогического проектирования?
2. Какие сложности возникают у педагога при проектировании педагогических технологий?
3. Какие умения и навыки необходимы педагогу для осуществления педагогического проектирования?
4. Что объединяет приведенные в глоссарии формулировки понятия «педагогическая технология»? Какой из них Вы отдасте предпочтение? Обоснуйте свой выбор.
5. В чем специфика разработки методического обеспечения проектирования?
6. Какие показатели, по Вашему мнению, свидетельствуют о созданном методическом обеспечении?

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Спроектируйте учебное занятие или его фрагмент. Какие этапы педагогического проектирования вызвали у Вас наибольшую трудность?

РАЗДЕЛ 9

ТЕКСТОВОЕ ОПИСАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА

Составление документа, как правило, проводится с учетом соответствующего общепринятого алгоритма, т.е. перечня обязательных разделов и их структурного построения [2]. Возможно использование уже существующих форм педагогического проектирования, особенно если проектируются педагогические объекты с заданной формой и содержанием. Однако при необходимости могут создаваться и новые документы, лучше отражающие сущность проекта.

Внутренняя структура проектных документов довольно разнообразная. Все содержание и технология урока могут излагаться как взаимосвязь деятельности учителя и учащихся. Такое последовательное вертикальное и повременное изложение действий может сочетаться с горизонтальным делением на части в зависимости от методики урока, т.е. раскрываться поэтапно. Каждый проект имеет общую «шапку», нередко называемую «паспортом урока». Сюда заносятся общие данные о предмете, классе, учителе, теме, виде, типе урока. Нередко предлагается перечень опорных знаний, необходимых для изучения нового материала. В конце проекта кратко описывается домашнее задание.

При составлении конкретного документа следует учитывать пространственно-временное, материально-техническое и правовое обеспечение.

Пространственно-временное обеспечение проектирования связано с тем, что любой проект только тогда получает реальную ценность и способен быть реализован, если при его разработке учитываются конкретное время и определенное пространство.

Уроки музыки, проведенные в специально оборудованном классе или в обычном кабинете, – это разные уроки.

Пространственное обеспечение означает определение (подготовку) оптимального места для реализации данной модели, проекта или конструкта, учет влияния места на осуществление систем, процессов или ситуаций.

Материально-техническое обеспечение выполняет несколько функций в процессе проектирования. Во-первых, оно предоставляет педагогическую технику и средства для осуществления непосредственно самой деятельности по проектированию. Во-вторых, оно должно обеспечить реа-

лизацию проекта. В-третьих, материально-техническое обеспечение всегда было средством решения воспитательных целей, следовательно, оно должно проектироваться как составная часть педагогических моделей, проектов и конструкторов, идет ли речь о системах, процессах или ситуациях.

Правовое обеспечение проектирования предполагает создание или учет юридических основ при разработке деятельности учащихся и педагогов в рамках педагогических систем, процессов или ситуаций.

Рассмотрим деятельностные ресурсы, обеспечивающие реализуемость проекта на примере проектирования личностно ориентированной технологии музыкального образования учащихся гимназии [3].

Людские ресурсы. Учитель, имеющий определенную квалификацию, которая способствует осуществлению данного проекта в условиях сотрудничества, сотворчества и взаимопонимания между учителем и учащимися.

Нормативно-правовые документы. Учебная программа «Личностно ориентированное музыкальное воспитание учащихся 1–8 классов учебных заведений нового типа».

Методические ресурсы. Выбор методик, применение которых обеспечивает получение конкретного результата на каждом этапе.

Технико-методические ресурсы. Наличие дидактического материала к текстам выбранных методик; экранно-звуковые средства согласно типовому перечню и авторские пособия.

Финансовые ресурсы предусматривают смету расходов на обеспечение людских, нормативно-правовых, методических, технико-методических, материально-технических ресурсов.

Материально-технические ресурсы включают в себя наличие необходимого помещения, соответствующего санитарно-гигиеническим нормам, мебели и оборудования, способствующего процессу музыкального образования (аудиовизуальный комплекс или его вариативная форма).

Для определения системы действий учителя и учащихся целесообразно разработать технологический план-график для фиксации этапов разработки проекта: целевого, аналитического, исследовательского, конструкционного, презентационного, рефлексивно-оценочного (табл. 9).

Решение задач музыкального воспитания школьников требует от учителя тщательного планирования работы. Опытные учителя, творчески относящиеся к своему делу, придают большое значение планированию как важному условию целенаправленной организации уроков и внеклассной работы.

В своей педагогической деятельности учитель музыки руководствуется следующими документами:

✓ образовательным стандартом учебного предмета «Музыка», который определяет содержание образовательной программы посредством установления требований к образовательному процессу и результатам освоения ее содержания, а также нормы оценки результатов учебной деятельности учащихся;

✓ учебными программами для учреждений общего среднего образования:

- Музыка. I–IV классы. Учебная программа для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения. – Минск: НИО, 2012. – 31 с.;

- Музыка. I–IV класы. Вучэбная праграма для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай мовай навучання. – Мінск: НІА, 2012. – 31 с.;

✓ примерным календарно-тематическим планированием «Музыка. I–IV классы».

Примерное календарно-тематическое планирование по музыке служит основанием для разработки учителем планов уроков. Планирование представлено в виде таблицы, включающей в себя сквозную нумерацию уроков на учебный год, темы четвертей (полугодий), темы, цели и задачи уроков, материал, приведенный в учебном пособии. Формулировки тем четвертей (полугодий) не подлежат изменению. Формулировки тем уроков могут в случае необходимости корректироваться учителем. Также он имеет право на изменение последовательности изучения тем уроков в рамках темы четверти или полугодия.

Задачи каждого из уроков сформулированы в обобщенном виде. В соответствии с уровнем подготовки учащихся учитель конкретизирует умения и навыки вокально-хоровой, инструментальной и иных видов музыкальной деятельности, формируемые или совершенствуемые на уроке.

По усмотрению учителя в процессе обучения может быть использован примерный музыкальный материал, приведенный в учебной программе по предмету «Музыка», а также самостоятельно подобранный учителем в соответствии с задачами урока и возрастными особенностями восприятия и исполнительской деятельности учащихся.

Иоганн Вольфганг фон Гёте писал: «Думать легко, действовать трудно, а превратить мысль в действие – самая трудная вещь на свете». Превращение мысли в действие и является целью составления плана, конспекта или плана-конспекта будущего урока.

Определим суть каждого из вышеуказанных терминов.

План (от лат. *planum* – плоскость) – заранее намеченный порядок, последовательность осуществления какой-либо программы, выполнения работы, проведения мероприятий. План урока пишется в краткой форме по основным этапам урока и вопросам, рассматриваемым на уроке. Форма плана должна быть удобной для самого учителя. По форме плана можно давать советы и рекомендации, требования же предъявляются к содержанию, где все должно быть продумано.

Поурочный план отражает объем и содержание изучаемого материала, последовательность этапов урока, виды деятельности учащихся, оснащение, объем домашнего задания. Его структура зависит от особенностей личности учителя, его работы, от контингента учащихся.

Конспект (от лат. *conspectus* – обзор) – краткое изложение, запись содержания какого-либо сочинения, доклада. В конспекте должен быть

отображен ход урока: в развернутом виде излагается последовательность действий по его проведению.

К конспекту урока предъявляются следующие требования:

1. Текст конспекта урока пишется на листах, с одной стороны предусматриваются большие поля для внесения дополнений, замечаний, исправлений. Такой конспект можно использовать несколько лет. Конспект урока допустимо сделать и в электронном варианте, но требования к его оформлению остаются теми же.

2. Конспект пишется крупным, разборчивым почерком, выделяется главное (в рукописном и компьютерном вариантах).

3. Четко структурируется урок, прогнозируется время на каждый его компонент. Используются цветные карандаши, маркеры для выделения этапов урока, важного теоретического материала, заданий для групповой и индивидуальной работы, а также для работы с одаренными детьми.

4. На каждом этапе урока определяются формы и методы работы и фиксируется их название в конспекте. Если учитель работает по той или иной технологии, то следует назвать ее, при этом в конспекте применяется соответствующая терминология.

5. Необходимо правильно оформлять цитаты, эпиграфы, сноски. Особенно четко пишутся упоминаемые фамилии и имена, названия музыкальных произведений и т.д., при этом не допускаются фактические ошибки.

6. Обязательно нумеруются страницы конспекта урока. Нужно помнить, что его объем планируется на 45 минут.

7. Особое внимание следует обращать на организацию урока и подведение его итогов. Это очень важные этапы урока.

План-конспект представляет симбиоз плана (краткое описание этапов урока) и конспекта (подробное описание деятельности учителя и ученика на каждом из этапов). План-конспект – это отражение профессионализма учителя, способного активизировать деятельность учащихся по творческому усвоению основ знаний. В плане-конспекте указаны объем и содержание изучаемого материала, последовательность этапов урока, виды деятельности учащихся, техническое оснащение урока, объем домашнего задания. Качественно разработанный и составленный план-конспект урока удобен для пользования, поскольку по каждой части урока педагог сразу получает информацию о деятельности своей и учащихся.

Начинающим учителям рекомендуется писать планы-конспекты. Важнейшим условием наилучшей организации урока является установление соответствия между задачами, методами, формами, содержанием обучения и уровнем подготовленности учащихся к освоению содержания программы – это поможет сконцентрироваться при проведении занятия.

Планируя урок, учитель должен:

- подобрать необходимый музыкальный материал с учетом основных дидактических принципов и целостности урока;

- определить последовательность различных видов деятельности учащихся с учетом принципа контраста;
- дозировать время для каждого раздела урока так, чтобы не допустить переутомления учащихся;
- сформулировать задачи (образовательные, воспитательные, развивающие), которые предполагается решить в каждом разделе урока;
- подобрать адекватные целям и задачам урока методы работы;
- спрогнозировать возможные ответы детей в проблемных ситуациях, технические сложности в песенном репертуаре.

Рассмотрим план-конспект урока музыки «Трехчастная форма» в 3 классе (табл. 10). Для качественной подготовки к уроку целесообразно на титульном листе отразить следующие позиции:

Номер урока, дата проведения

Тема урока: Трехчастная форма.

Тип урока: урок введения в тему.

Цель урока: сформировать представление о трехчастной форме.

Задачи урока:

- ✓ актуализация имеющегося опыта восприятия, исполнения, сочинения музыки;
- ✓ введение понятия «реприза»;
- ✓ формирование умений определять форму музыкального произведения и отображать ее с помощью графических средств;
- ✓ совершенствование умений самостоятельно конструировать музыкальное произведение в трехчастной репризной форме.

Наглядность: портрет П.И. Чайковского, карточки из цветной бумаги.

Музыкальные произведения: П.И. Чайковский «Итальянская песенка», «Баба-Яга» (из сборника фортепианных пьес «Детский альбом»).

Песенный репертуар:

- ✓ «Веселые медвежата». Слова Н. Пиккулевой, музыка Е. Попляновой.
- ✓ Русская народная песня «Тень-тень, потетень». Слова народные, музыка В. Калинникова.
- ✓ «Доброта». Слова Н. Тулуповой, музыка И. Лученка.
- ✓ Песня-игра «Если весело живется, делай так».

Учебники: Гуляева, А.Р. Музыка: вучэб. дапаможнік для 3 класа агульнаадукацыйных устаноў / А.Р. Гуляева [і інш.]. – Мінск: Мастацкая літаратура, 2008. – С. 114–119.

- Пропорции:
- ✓ Организационная работа – 8 мин.
 - ✓ Вокально-хоровая работа – 25 мин.
 - ✓ Слушание музыки и теоретический материал – 12 мин.

Представления учителя о предстоящем уроке находят свое отражение в документах планирования педагогического процесса (плане, конспекте или плане-конспекте урока) (табл. 11).

Чтобы решать задачи музыкального воспитания школьников, учителю необходимо тщательно планировать свою работу. Опираясь на педагогический опыт и творческое воображение, целесообразно представлять себе предстоящие результаты музыкального воспитания, связь уроков и внеклассных занятий. Только тогда можно последовательно и систематически развивать интересы и вкусы учащихся, их музыкальные, творческие способности, формировать взгляды, убеждения, навыки и умения.

Нередко учителя полагают, что важно иметь музыкальный материал, программу, методические пособия, но мало задумываются над тем, как их лучше использовать. Однако реализовать воспитательные, образовательные и развивающие задачи урока музыки при существующем «дефиците» времени, организовать плодотворное сотрудничество учителя и класса оказывается труднее всего.

Наиболее опытные учителя, творчески подходящие к своему делу, придают большое значение планированию как важному условию целенаправленной организации уроков и внеклассной работы. В нем необходима взаимосвязь трех перспектив. Первая из них – далекая, представляет итог работы по музыкальному воспитанию в целом. В основе второй, средней, перспективы лежит конкретная цель системы классно-урочных и внеклассных занятий. И, наконец, третья перспектива – это ближайшие задачи, определяющие повседневное планирование.

Основой творческого планирования является методический замысел, т.е. идея, объединяющая задачи, которые могут быть решены в работе над темой, и средства их решения. В замысле всегда отражаются возможности восприятия и осмысления музыкальных произведений учащимися, представление об уровне и перспективах их музыкального воспитания. Поэтому одна и та же тема у разных учителей или у одного учителя в различных классах планируется неодинаково. В работе каждого учителя неизбежны сомнения, пробы, поиски лучших вариантов. В итоге возникает решение, которое в данных условиях является наиболее удачным [1, с. 81–85].

Таблица 9

Система действий учителя и учащихся на разных этапах проектной деятельности

№	Этап проектной деятельности	Задачи этапа	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1.	Целевой	Определение целей, создание рабочих групп	Определение предмета исследования, мотивация учебно-профессиональной деятельности, помощь в постановке целей учебного проекта	Обсуждение предмета исследования и получение при необходимости дополнительной информации, постановка целей исследования
2.	Аналитический	Анализ проблемы, деление источников информации, постановка задач, распределение ролей в команде	Высказывание предположения относительно выбора источников, способов сбора и анализа информации, коррекция задач, поставленных обучаемым, определение ролей в соответствии с выделенными составляющими исходной проблемы	Формулирование задач исследования, определение источников информации
3.	Исследовательский	Решение отдельных задач	Подача специально отобранных материалов каждому участнику проекта, консультации, координация работы обучаемых, контроль хода выполняемых работ, побуждение к деятельности и ее стимулирование посредством поощрений	Составление плана действий, сбор информации, практическая реализация избранных ролей, исполнение соответствующих функций

4.	Конструкционный	Анализ степени достижения каждой задачи, сбор, конструирование проекта	Выявление недостатков, оказание консультаций по их устранению, консультирование по оформлению сопроводительной документации проекта	Анализ полученной информации, комбинирование идей, их обобщение, выдвижение общей идеи
5.	Презентационный	Презентация учебного проекта	Организация экспертизы	Публичная защита учебного проекта
6.	Рефлексивно-оценочный	Оценка результатов учебного проекта и процесса его реализации	Обобщение рецензий и отзывов экспертной комиссии, прогностическое оценивание организации процесса реализации	Рефлексия процесса реализации проекта, самооценка в рамках проектной деятельности, побуждающие к приобретению новых знаний

План-конспект урока «Трехчастная форма» (3 класс, IV четверть)

Структура урока	Задачи	Методы	Ход урока	Время в мин
1. Организация класса	Предоставление учащимся кратковременного отдыха. Формирование культуры поведения. Создание эмоционального фона, соответствующего теме урока. Соблюдение при-ветственного ритуала. Повторение учебного материала прошлых уроков	Показ произведения в грамзаписи Имитационное пение Беседа. Наглядные методы	Вход учащихся в класс под «Итальянскую песенку» П.И. Чайковского (из сборника фортепианных пьес «Детский альбом») – Привітання вам, сябры! – Прывітання! – Здравствуйте, ребята! – Здравствуйте! – Hullo! Hullo! Hullo! Hullo! We are glad to meet you! We are glad to greet you! Hullo! Hullo! Hullo! Hullo! – Под какое музыкальное произведение вы вошли в класс? <i>«Итальянская песенка» П.И. Чайковского (из сборника фортепианных пьес «Детский альбом»).</i>	5

Продолжение табл. 10

			– К какому жанру музыки можно отнести данное музыкальное произведение? <i>Пьеса.</i> – В какой стране жил П.И. Чайковский? <i>В России.</i> – Ребята, какую важную тему вы изучаете на уроках музыки? <i>Музыкальная форма.</i> – А какие музыкальные формы вы уже знаете? <i>Одночастная и двухчастная.</i> – В какой музыкальной форме написана пьеса «Итальянская песенка» П.И. Чайковского? <i>Двухчастная музыкальная форма</i>	
2. Вокально-хоровая работа: распевание,	Выявление музыкально одаренных учащихся, способных выполнять бóльший объем работы на уроке и во внеклассной работе. Подготовка голосового аппарата к пению.	Метод вынужденной активизации мышления. Обеспечение постоянной вовлеченности обучаемых в учебный процесс. Практические методы.	Упражнения: – дыхательные: вдох – задержка – выдох; – артикуляционные: а, э, о, у; б-п, д-т, г-к, ж-ш, з-с. Попевки: «Эхо»; «Слоги: ма, па, дя ...»	8

разучивание песни	Формирование культуры пения, певческого дыхания, правильной артикуляции. Введение понятия <i>реприза</i> . Знакомство с трехчастной музыкальной формой	Ролевая игра. Работа с учебником. Практические методы	<i>«Веселые медвежата».</i> Сл. Н. Пикулевой, муз. Е. Попляновой	
3. Теоретический блок	Восстановление теоретического материала прошлого урока. Применение ранее полученных знаний в новой учебной ситуации	Наглядные методы. Информация	Создание схемы одночастной и двухчастной музыкальной формы. Создание схемы трехчастной музыкальной формы	7
4. Слушание музыки	Организация деятельности учащихся по самостоятельному применению знаний. Организация творческого домашнего задания	Показ произведения в грамзаписи. Работа с учебником. Практические методы. Беседа	«Баба-Яга» П.И. Чайковского (из сборника фортепианных пьес «Детский альбом»). С. 118. Вопросы № 1–2. Домашнее задание: придумать сюжет к пьесе «Баба-Яга» П.И. Чайковского	5

Окончание табл. 10

5. Минутка отдыха	Создание непри- нужденной обста- новки. Показ личностных возможностей и дос- тижений учеников	Практический ме- тод. Пение под фо- нограмму	Песня-игра «Если весело живется, де- лай так»	2
6. Вокально-хоровая работа: исполнение песенного репертуа- ра	Использование ранее приобретенных зна- ний, умений, навыков. Развитие речи, па- мяти, воображения, чувства артистизма. Развитие музыкаль- но-ритмических спо- собностей, чувства ансамбля. Формирование куль- туры общения, пре- одоление психо- логического барьера	Практические ме- тоды. Пение с форте- пианным аккомпа- нементом. Пение по-ролям. Пение под фоно- грамму ¹	– Мы с вами говорили о музыкальной форме одно-, двух- и трехчастной. Ска- жите, какие песни, написанные в одно- частной музыкальной форме, вы поете? <i>Русская народная песня «Тень-тень, потетень». Сл. народные, муз. В. Ка- линикова</i> – Скажите, какие песни, написанные в двухчастной музыкальной форме, вы поете? <i>«Доброта». Сл. Н. Тулуповой, муз. И. Лученка</i>	15
7. Итог урока	Определение качества усвоения учащимися знаний на уроке. Напомнить о домаш- нем задании	Опрос	Что было интересного на уроке? (Что нового сегодня мы узнали на уроке? Выход из класса под пьесу «Баба-Яга» П.И. Чайковского (из сборника форте- пианных пьес «Детский альбом»)	3

¹ При наличии грамотно созданной и записанной фонограммы.

Основные положения документа планирования педагогического процесса

№	Позиция	Суть	Пример
1.	Номер урока	Его место в учебном процессе: класс, четверть, урок, дата проведения	4 класс, I четверть, 2 урок, 8 сентября 2017 года
2.	Тема урока	Определяется в соответствии с программой и тематическим планом дисциплины	Музыка – зеркало жизни и душа народа
3.	Тип урока	Определяется исходя из целей и задач урока	Комбинированный урок, урок закрепления нового материала, обобщающий урок и т.д.
4.	Цель урока	Определяется в соответствии с темой	Сформировать представление о многомерности образа Родины в белорусской музыкальной культуре
5.	Задачи урока	Обучающие (формирование, закрепление, показ, раскрытие, научение, обобщение и т.д.). Воспитательные (воспитание, побуждение, совершенствование и т.д.). Развивающие (развитие, расширение представлений и т.д.)	✓ ознакомление учащихся с различными гранями национальной музыкальной культуры; ✓ закрепление представлений о тесной связи музыки и жизни; ✓ совершенствование слушательских и исполнительских умений; ✓ воспитание патриотических чувств
6.	План урока	Основные этапы урока	Конкретные виды деятельности
		1 этап. Организационный	Вход в класс под ...; музыкальное приветствие
		2 этап. Подготовительный	Проверка домашнего задания (исполнение песни; музыкальная викторина; блиц-опрос и т.д.)
		3 этап. Изучение нового материала	Введение в тему урока (сообщение новой темы, цели и задач урока)

		4 этап. Осмысление учебного материала	Слушание музыки, вокально-хоровая работа, игра на детских музыкально-шумовых инструментах, музыкально-дидактические игры
		5 этап. Подведение итогов	Беседа, оценка деятельности учителя и учащихся на уроке, формулировка выводов
		6 этап. Домашнее задание	По необходимости
7.	Ведущие методы	Определяются в зависимости от темы, цели и задач урока и в соответствии с типом урока	
8.	Наглядные пособия и оборудование	Перечисляются все используемые на уроке пособия и ТСО	Технические средства обучения: мультимедийный проектор, музыкальный центр и т.д.; дидактический материал и наглядные пособия (карточки, тесты, плакаты, таблицы и др.); музыкально-шумовые инструменты
9.	Примерные пропорции урока	Организационная часть. Вокально-хоровая работа. Слушание музыки. Музыкально-ритмическая деятельность. Теоретический материал	4 минуты. 18 минут. 7 минут. 5 минут. 11 минут

Использованные источники

1. Карташев, С.А. Методика музыкального воспитания: учеб. пособие / С.А. Карташев, В.А. Доморацкий, Ю.С. Сусед-Виличинская. – Минск: Літаратура і Мастацтва, 2012. – 144 с.: ил.
2. Образование. Принципы педагогического проектирования [Электронный ресурс] / Реф. РФ. – Режим доступа: http://referatwork.ru/category/obrazovanie/view/209032_principy_pedagogicheskogo_proektirovaniya. – Дата доступа: 12.08.2016.
3. Сусед-Виличинская, Ю.С. Проектирование личностно ориентированной технологии музыкального образования учащихся гимназии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.С. Сусед-Виличинская. – Минск, 2001. – 206 л.

Персоналии

Гёте Иоганн Вольфганг (1749–1832) – немецкий поэт, государственный деятель, мыслитель и естествоиспытатель.

Глоссарий

Симбиоз (биология) – совместное существование организмов разных видов, приносящее им взаимную пользу; (переносное значение) – сочетание, совместное существование чего-либо разнородного.

Структура (от лат. *structura* – строение, расположение, порядок) имеет целый спектр значений, встречающихся как в научной, так и повседневной лексике. Одно из значений – расположение и связь частей, составляющих целое; внутреннее строение чего-либо. Может быть синонимом системы, формы, модели, организации.

Контрольные вопросы

1. Раскройте понятия «план», «конспект», «план-конспект».
2. Рассмотрите роль творческих заданий на уроках музыки.
3. Проанализируйте урок 31 «Двухчастная форма» (3 класс, IV четверть), определите его достоинства и недостатки (приложение 1).
4. Проанализируйте технологическую план-карту музыкально-педагогического проекта «Белорусский композитор Я.Е. Косолапов» (приложение 2) в контексте деятельностных ресурсов, обеспечивающих реализуемость проекта.

Примерные темы рефератов, сообщений, исследований и т.д.

1. Оценка знаний школьников в процессе обучения на уроках музыки.
2. Роль концепции Д.Б. Кабалевского в организации современного урока музыки.
3. Ситуация успеха в планировании музыкально-педагогического процесса.
4. Разработка плана-конспекта урока (по выбору).
5. Разработка тестовых заданий для урока музыки (по выбору).

РАЗДЕЛ 10

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА

Проверка качества проекта предполагает мысленное экспериментирование применения проекта, экспертную оценку проекта, его корректировку и принятие решения об использовании проекта.

Мысленное экспериментирование применения проекта – проигрывание в уме созданного проекта, его самопроверка. Мысленно представляются все особенности его проявления на практике, особенности его влияния на участников, последствия этого влияния. Мысленное экспериментирование предполагает предварительную проверку поведения учащихся и педагогов в спроектированной системе, процессе, ситуации, прогнозирование результата в виде предполагаемого проявления индивидуальных качеств.

Экспертная оценка проекта – проверка созданной формы проекта сторонними специалистами, а также людьми, заинтересованными в его реализации. С помощью сторонней экспертизы создается независимая характеристика проекта.

Корректировка проекта совершается после терпеливого экспериментирования и широкой экспертной оценки. Получив замечания, определив недостатки, создатели проекта еще раз пересматривают его, редактируют, совершенствуют, обогащают. Все это и есть корректировка.

Принятие решения об использовании проекта – завершающее действие проектирования. После этого начинается его применение на практике. Принятие решения – психологический акт, связанный с ответственностью за качество проекта и результаты его использования. Это к тому же всегда нравственное решение [1].

Рассмотрим критерии оценки педагогического проекта (табл. 12) и его оформления (табл. 13).

Таблица 12

Критерии оценки педагогического проекта

№	Критерий	Суть критерия
1.	Название проекта	Короткое, выразительное, соответствующее содержанию
2.	Актуальность проекта	Обоснование значимости проекта в плане решения актуальных педагогических проблем

3.	Целостность проекта	Наличие в проекте четко обозначенных целей, задач, их соответствие содержанию, формам реализации, ожидаемым результатам
4.	Новизна проекта	Оригинальность форм реализации, их адаптированность к потребностям современной образовательной практики
5.	Реалистичность проекта	Возможность использования данного проекта для решения конкретных педагогических проблем
6.	Структура проекта	Представленность всех этапов педагогического проектирования
7.	Оформление проекта	Эстетическое оформление проекта, наличие графических материалов (схем, таблиц, графиков, диаграмм)

Таблица 13

Критерии оценки оформления педагогического проекта

№	Критерий	Суть критерия
1.	Текстовый документ	Логика изложения. Оформление: ✓ формат А4, шрифт Times New Roman, кегль 14; ✓ поля: верхнее, нижнее, левое – 2; правое – 1; ✓ интервал одинарный; ✓ выравнивание строки по ширине, абзацный отступ 1,25; ✓ список использованных источников – оформление по требованиям ВАКа
2.	Аудиоматериалы	Формат mp3, название аудиоматериала – фамилия композитора и название произведения, в текстовом документе представляется информация об исполнителе(-ях)
3.	Видеоматериалы	Формат avi, название видеоматериала – фамилия композитора и название произведения, в текстовом документе представляется информация об исполнителе(-ях)
4.	Фотоматериалы	Формат jpeg, название фотоматериала

Оценка проекта осуществляется с учетом актуальности и значимости темы, полноты ее раскрытия, оригинальности решения проблемы. Оценка

презентации проекта предполагает артистизм и выразительность выступления, раскрытие содержания проекта на презентации, использование средств наглядности и соответствующих технических средств, грамотно сформулированные ответы на поставленные вопросы.

Каждый критерий можно оценивать по 4-балльной шкале:

- 3 балла – полностью соответствует данному критерию;
- 2 балла – соответствует, но не полностью;
- 1 балл – частично соответствует;
- 0 баллов – не соответствует.

Проект – это «пять П»: проблема – проектирование (планирование) – поиск информации – продукт – презентация. Шестое «П» проекта – это его портфолио, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы, в том числе черновики, планы, отчеты и др.

Структура портфолио проекта

1. Актуальность. Общая проблема (описание).
2. Кто занимается (занимался) разработкой данной проблемы (перечень фамилий с кратким изложением сути теоретических положений). *Необходимо констатировать, что существуют определенные научные предпосылки, создающие условия для решения данной проблемы.*
3. Противоречия общей проблемы. *Вместе с тем в научных трудах не были освещены вопросы ..., что позволяет сделать вывод об актуальности нашего проекта, определяемого наличием следующих противоречий (перечисление противоречий).*
4. Конкретная проблема. *Выявленные противоречия позволили определить конкретную проблему, состоящую в необходимости*
5. Тема. *С учетом актуальности и научно-практической значимости проблемы нами определена тема музыкально-педагогического проекта «.....».*
6. Цель/продукт деятельности.
7. Теоретические положения.
8. Подход (системный, личностный, деятельностный, аксиологический, комплексный и т.д.).
9. Принципы. *Основные принципы системного подхода: целостность, иерархичность строения, структуризация, множественность, системность.*
10. Новизна проекта.
11. Реалистичность проекта.
12. Классификация проекта: тип проекта, характер контактов и координации, продолжительность проведения проекта.

Использованные источники

1. Образование. Принципы педагогического проектирования [Электронный ресурс] / Реф. РФ. – Режим доступа: http://referatwork.ru/category/obrazovanie/view/209032_principy_pedagogicheskogo_proektirovaniya. – Дата доступа: 12.08.2016.

Персоналии

Гегель Георг Вильгельм Фридрих (1770–1831) – философ, один из творцов немецкой классической философии.

Кант Иммануил (1724–1804) – философ, родоначальник немецкой классической философии.

Глоссарий

Реалистичный – практический, соответствующий действительности.

Противоречие – отношение двух суждений, каждое из которых является отрицанием другого. В формальной логике противоречие считается недопустимым согласно закону противоречия. Однако противоречие есть необходимый этап и результат всякого реального мышления – познания (И. Кант, Г. Гегель).

Контрольные вопросы

1. Согласны ли Вы с утверждением «Педагогическое проектирование урока есть деятельность по предварительной разработке системы взаимодействия преподавателя и слушателей, направленная на освоение (овладение) учебным материалом в соответствии с поставленной целью»? Обоснуйте Вашу точку зрения.
2. Что нового вносит проектирование в работу учителя, если он многое из перечисленного делает каждый день?
3. Какой из структурных компонентов портфолио проекта представляет для Вас наибольший интерес?
4. Какой из структурных компонентов портфолио проекта представляет для Вас затруднение? Найдите пути выхода из этого затруднения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Закончился наш учебный путь в освоении теоретических положений педагогического проектирования и их практической реализации, но вся дорога еще не пройдена. Теоретические и практические положения, представленные в данном учебном пособии, – лишь отправная точка в дальнейшем самосовершенствовании УЧИТЕЛЯ, своего рода ИНФОРМАЦИЯ К РАЗМЫШЛЕНИЮ.

Если в результате критического осмысления полученной информации можно будет определить дальнейший путь, то, прежде всего, следует учесть: это не легкая дорога к успеху. Поиск, возможные ошибки, снова поиск должны быть основаны на профессионализме и вере в свои силы. В ВЕРЕ, А НЕ САМОУВЕРЕННОСТИ.

Руководить обучением – значит предвидеть. Педагог должен всегда четко представлять, к какому ответу, выводу, решению, умозаключению он должен привести учащихся, посильно ли это для них. Без такого эталона невозможно по ходу занятия направлять, уточнять, исправлять, руководить учебной деятельностью учащихся, а также правильно и объективно ее оценивать. Все это требует умелого проектирования предстоящего занятия, тщательной подготовки к его проведению.

Перспективы развития личности учащегося предполагают диагностику, в основе которой лежит концепция «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский). В ней выделены два уровня развития: «актуальный» (достигнутый к настоящему моменту) и «потенциальный» (связанный с «зоной ближайшего развития»). Последний определяется способностью учащегося в сотрудничестве с педагогом усваивать новые способы действий, что является признаком успешности дальнейшего обучения. Прогнозирование развития личности учащегося «работает» в процессе следующих циклов: малый – урок, учебная четверть; средний – полугодие, год; большой – начальная школа, среднее звено.

Можно выделить такие аспекты диагностики: постановку учебных целей и задач как коллективную мыследеятельность учащихся и учителя; распределение ролей в учебно-воспитательном процессе; изучение личности учащегося, не проявившего самостоятельности в выборе роли; создание условий для самоутверждения личности учащегося; раскрытие творческого потенциала учащегося. Субъект-субъектные отношения «учитель–ученик» направлены на формирование личностных связей (сотрудничество, со-творчество, со-дружество) в гармоническом единстве возрастного (учебно-воспитательный процесс) и вневозрастного (внеклассная работа) пространств.

Однако цитирование научных трудов хотелось бы дополнить обра-

щением к народному творчеству. В одной из сказок главный герой, подойдя к перекрестку, видит камень со словами: «Кто налево пойдет – богат будет, кто направо пойдет – женат будет, кто прямо пойдет – смерть свою сыщет». Данный сказочный указатель направлений можно представить следующей формулировкой: «Если ты совершишь определенное действие, то получишь соответствующий результат». Иными словами, результат прогнозируется.

Тем не менее в подобной схеме отсутствует очень важная позиция. Ее можно рассмотреть на примере другой сказки. Совершив неудачную кражу молодильных яблок, Иван-царевич выслушивает совет Серого Волка: «ЕСЛИ ты хочешь получить молодильные яблоки, ТО должен украсть Жар-птицу, ПРИ УСЛОВИИ, что не дотронешься до золотой клетки». Не будем рассматривать моральный аспект этого положения. Обратим внимание на триаду «если ..., то ..., при условии». В данном случае результат не только прогнозируется, но и проектируется.

Хочется предположить, что предложенное учебное пособие станет своего рода путеводной нитью в лабиринтах поиска правильного решения; компасом, позволяющим до минимума сократить время, отведенное на конкретный вид деятельности. Полученный результат следует рассматривать не как истину в последней инстанции, а как руководство к действию. Творческих успехов!

ПРИЛОЖЕНИЯ

УРОК МУЗЫКИ В ТРЕТЬЕМ КЛАССЕ

Изменение жизни нашего общества на базе современных экономических, социальных и политических факторов ориентирует школу и педагогическую науку на формирование личности выпускника, характерными особенностями которой являются:

- ✓ готовность к интеллектуальной, творческой деятельности;
- ✓ высокий уровень культуры и нравственно-эстетической воспитанности;
- ✓ способность действовать в нестандартных, динамически меняющихся условиях и непрерывно обновлять свои знания и виды деятельности.

Одной из актуальных проблем становится проблема творческого развития учащегося, поиска оптимальных путей его социализации, формирования у него ведущих мотивов дальнейшей жизнедеятельности, взаимодействия с обществом на макро- и микроуровнях.

Вышеуказанные вопросы целесообразно решать в контексте лично-стно ориентированной технологии музыкального образования учащихся на основе аудиовизуального комплекса, включающей следующие позиции:

- ✓ ролевое участие школьников в учебно-воспитательном процессе с опорой на принципы самостоятельности и самодеятельности;
- ✓ «проживание» музыкальных эпох в контексте использования образовательной (технической, природной, социокультурной, информационной) среды;
- ✓ диалогизацию обучения с учетом интерференции дидактико-психологических средств обучения между собой в рамках аудиовизуального комплекса и субъектов музыкального образования с данным комплексом [3].

В качестве условий реализации лично-стно ориентированной технологии музыкального образования учащихся выступают:

- ✓ **личностная ориентация** социально педагогической системы «учитель–ученик» в процессе образовательного взаимодействия, предполагающая раскрытие творческого потенциала учащегося на следующих уровнях:

Уровень	Характеристика
1	здатки к различным видам творчества (музыкальное, изобразительное, хореографическое и т.д.) развиваются в процессе учебы в детской музыкальной или художественной школе, танцевальном коллективе и т.д.;
Уровень	Характеристика
2	здатки к различным видам творчества (музыкальное, изобразительное, хореографическое и т.д.) по различным внешним

	причинам (материальным, временным и т.д.) не могут быть развиты в процессе учебы в детской музыкальной или художественной школе, танцевальном коллективе и т.д.;
3	задатки к различным видам творчества (музыкальное, изобразительное, хореографическое и т.д.) по различным причинам (личностным, материальным, временным и т.д.) не развиваются ни в процессе учебы в детской музыкальной или художественной школе, танцевальном коллективе и т.д., ни в коллективах художественной самодеятельности данного учебного заведения;
4	задатки и предрасположенности к различным видам художественного творчества отсутствуют;

✓ **наличие аудиовизуального комплекса**, способствующего стимулированию образовательной деятельности учащихся и выбору оптимальных средств обучения для решения учебных задач. Аудиовизуальный комплекс выполняет функции формирования музыкально-образного восприятия, создания эмоциональной обстановки, активизации восприятия, внимания и памяти, способствует увеличению объема учебной информации, созданию удобства для ее записи, хранения и передачи [2];

✓ **адекватность методического обеспечения** данной технологии уровню музыкального образования как каждого учащегося в отдельности, так и класса в целом. Методическое обеспечение представлено учебной программой, методическими рекомендациями, карточками-трафаретами, программированными заданиями.

Это позволяет с позиции деятельностного подхода как фундаментального основания проектируемой деятельности произвести экстраполирование концептуальных оснований и научных основ проектирования технологии применительно к музыкальному образованию. Деятельностный подход следует рассматривать *с позиции педагога*, направленной на развитие творческого потенциала личности школьника в контексте ценностных ориентаций, создания комфортных психолого-педагогических условий для его личностной самоактуализации и личностного проявления во всех учебных ситуациях, и *с позиции учащегося*, направленной на готовность к образовательной деятельности, к решению проблемных задач, на единство внешних и внутренних мотивов деятельности, принятие учебной задачи и активность ее реализации.

В качестве обобщенных представлений, конкретизирующих деятельностный подход как избранное основание, выступают принципы игромоделирования и комплексной диалогизации.

Принцип игромоделирования заключается в ролевом разноуровневом участии школьников в учебно-воспитательном процессе и опоре на игровую деятельность. Реализация данного принципа гарантируется

опорой на возрастные индивидуально-психологические особенности учащихся.

Роли для учащихся с левополушарным, правополушарным и смешанным типами мышления представлены в табл. 1, роли для учащихся интровертов/экстравертов – в табл. 2. Отождествляя себя с различными ролями на уроках музыки, учащиеся получают возможность самовыразиться.

Таблица 1

Предполагаемые роли для учащихся с различными типами мышления

Левополушарное мышление, 2 сигнальная система; мыслительный тип; отвлеченное мышление	Смешанный тип мышления	Правополушарное мышление, 1 сигнальная система; художественный тип; образное отражение действительности
Хранитель памяти, хранитель времени, аналитик, психолог, философ, импресарио	Слушатель, исполнитель, эстетик, сказочник, филофонист, музыкальный критик, учитель, интервьюер, респондент, звукооператор, режиссер, знаток, научный сотрудник	Конферансье, солист, лицедей, дирижер, концертмейстер, художник, поэт, журналист, композитор

Таблица 2

Предполагаемые роли для учащихся интровертов/экстравертов

Экстраверт	Смешанный тип	Интроверт
Импресарио, режиссер, педагог	Психолог, эстетик, знаток, музыкальный критик, филофонист, сказочник, поэт, художник, композитор, концертмейстер, дирижер, лицедей, аналитик	Философ, слушатель, звукооператор, исполнитель, хранитель памяти

Рассмотрим характеристики некоторых ролей для учащихся [1]:

Конферансье. Вы – лучший в мире конферансье! Никто не сможет сравниться с Вами, когда Вы представляете авторов музыкального произ-

ведения или его исполнителей.

Концертмейстер 1 (постоянная роль). Вы – концертмейстер, обучившийся искусству аккомпанемента в Белорусской академии музыки. Ваша задача – помочь исполнить хору и солисту выученное вместе музыкальное произведение. Выбор солиста принадлежит Вам.

Концертмейстер 2 (постоянная роль). Вы – концертмейстер, лауреат многочисленных международных музыкальных конкурсов. Мы понимаем, каким тяжелым трудом достаются лавры победителя... Но для наших друзей, пожалуйста, одну лишь песню... вот инструмент... экспромтом... ну, что Вам стоит?

Мим (лищедей). В эпоху немого кино успех актера зависел от выразительности его жестов и мимики его лица. Итак, Вы – мим, и все озвучивают Вас.

Учитель. Вы – учитель. Работайте! И успех обязательно придет.

Помощник учителя. Вы – помощник учителя. Ваша задача – корректно исправлять возможные ошибки учащихся. За правильно указанную и исправленную ошибку – карточка.

Солист. Вы – солист академического хора. Пожалуйста, вдохновите хор своим необычайно проникновенным исполнением.

Хранитель времени (постоянная роль). Вы – хранитель времени, очень пунктуальный, строгий и довольно вежливый. В Вашем распоряжении – часы и колокольчик. Ваша обязанность – контролировать, за сколько минут выполняются определенные задания или же с помощью колокольчика подавать сигнал об окончании их выполнения.

Хранитель памяти. Вы – хранитель памяти. Давайте попытаемся сохранить информацию, полученную на прошлом уроке. За единицу информации (один правильный ответ) – 1 квадратик.

Музыкальный критик. Вы – музыкальный критик. Прослушав музыкальное произведение, звучащее на уроке, Вы должны проанализировать строение музыкальной речи на слух или по нотной записи.

Слушатель-художник. «Я хочу увидеть музыку...» – эти слова давным-давно написала школьница из Санкт-Петербурга Ира Исакова, а московский композитор Г. Струве – музыку. Мы же с Вами давайте «увидим» музыку. И не просто «увидим», а нарисуем ее!

Дирижер. Вы – гастролирующий дирижер. Сегодня Вам оказана небывалая честь – дирижировать исполнением «_____». Конечно, без репетиций это сделать очень сложно. Пусть это будет наш музыкальный экспромт.

Журналист. Вы – опытный журналист с большим стажем работы в столичной прессе. Вам достаточно только увидеть – и блестящий репортаж появляется на страницах газеты. Мы ждем Ваших впечатлений о наиболее ярком моменте урока музыки.

Научный сотрудник. Вы – научный сотрудник НИИ образования и

принимаете участие в разработке актуальной проблемы «Восприятие музыкального произведения в контексте биографических и стилистических особенностей творчества композитора и личностных музыкально-образных ассоциаций». Ваше научное сообщение будет заслушано через неделю на научно-практической конференции. Продолжительность выступления – не более 2 минут.

Уяснив сущность ролей, учащиеся пытаются их исполнить. Безусловно, на первых уроках учитель должен быть режиссером, подсказывая и помогая учащимся в организационных моментах. Но уже на третьем-четвертом уроке учащиеся, как правило, осваиваются с самостоятельным исполнением ролей, начинают их корректировать: на первый план выдвигается уже не роль, а личность ученика в этой роли. Таким образом, обобщающий урок в завершение учебного года учащиеся могут проводить почти самостоятельно в контексте освоенных ролей (табл. 3).

Таблица 3

**Последовательность введения ролей на уроках музыки в 3 классе
(IV четверть «Строение (формы) музыки», 9 ч)**

№ урока и тема	Основные теоретические положения урока	Роли
27. Разнообразие строения музыкальных произведений	Представление названия темы четверти, музыкального и литературного эпиграфов. Введение роли конферансье и хранителя времени; подготовка к освоению роли хранителя памяти. Вокально-хоровая работа: распевание. Подготовка к освоению роли журналиста	конферансье, хранитель времени, хранитель памяти учитель, помощник учителя, концертмейстер
28. Контрасты и повторы в жизни и музыке	Раскрытие темы полугодия. Контрасты и повторы. Введение роли мима. Вокально-хоровая работа: распевание. Рефлексия урока	конферансье, хранитель памяти, хранитель времени мим учитель, помощник учителя, концертмейстер журналист

Продолжение табл. 3

29. Из чего состоит музы-	Строение музыкальной речи: мотив, фраза, предло-	конферансье, хранитель памяти,
---------------------------	--	--------------------------------

кальная речь	жение. Освоение роли музыкально-го критика. Вокально-хоровая работа: распевание. Рефлексия урока	хранитель времени, мим музыкальный критик учитель, помощник учителя, концертмейстер, солист журналист
30. Как музыка рассказывает истории, в которых нет контрастов	Развитие музыки: период. Вокально-хоровая работа: распевание. Рефлексия урока	конференсье, хранитель памяти, хранитель времени, мим, музыкальный критик учитель, помощник учителя, концертмейстер, солист журналист
31. Двухчастная форма	Двухчастная форма: куплет, запев, припев. Освоение роли слушателя-художника. Вокально-хоровая работа: распевание. Рефлексия урока	конференсье, хранитель памяти, хранитель времени, мим, музыкальный критик слушатель-художник учитель, помощник учителя, концертмейстер, солист журналист
32. Трехчастная форма	Трехчастная форма: реприза. Вокально-хоровая работа: распевание. Рефлексия урока	конференсье, хранитель памяти, хранитель времени, мим, музыкальный критик, слушатель-художник учитель, помощник учителя, концертмейстер, солист журналист
33. Рондо	Рондо: рефрен, эпизод.	конференсье, хранитель памяти, хранитель времени, мим, музыкальный критик,
Окончание табл. 3		
	Вокально-хоровая работа:	слушатель-художник учитель, помощник учи-

	распевание. Рефлексия урока	теля, концертмейстер, солист журналист
34. Вариации	Вариации: тема, вариации. Подготовка к освоению роли дирижера. Вокально-хоровая работа: распевание. Рефлексия урока	конферансье, хранитель памяти, хранитель времени, мим, музыкальный критик, слушатель-художник дирижер учитель, помощник учителя, концертмейстер, солист журналист
35. Обобщающий урок	Подведение итогов четверти (по желанию учителя или учащихся выбираются песенный репертуар и музыкальные произведения для слушания)	все роли

Следует отметить, что в каждом классе есть учащиеся, способные освоить за четверть до четырех активных ролей (роли указаны в последовательности освоения). Например, Павел П., ученик 3 «Б» класса, проявил способности в роли конферансье, хранителя памяти, мима, музыкального критика, слушателя-художника. Креативность учащихся распространяется не только на исполнение заявленных ролей, но и на создание новых. В этом же классе Илья К. предложил роль дублера: «Я могу пропеть частушку вместо Юры В., а потом, когда он поправится, то снова будет ее исполнять».

Одним из блоков урока музыки является распевание – подготовка голосового аппарата к пению, включающая различные дыхательные и артикуляционные упражнения, небольшие попевки. Предложенная учащимся роль учителя в течение первых уроков выполнялась без изменений. Потом Юрий Ф. (3 «А» класс) решил расширить рамки этой роли и начал осваивать дирижерские жесты учителя. Таким образом, по мере освоения «усовершенствованной» роли учителя настоящему учителю музыки отводится роль наблюдателя. В исполнении дыхательных и артикуляционных упражнений при распевании с «учителем» Юрием Ф. практически не наблюдалось ошибок. Одноклассники Юрия не только сопереживали его работе, но и ощущали свою самостоятельность. Как следствие – повышение внимания, мобилизация внутренних сил, нарабатанных ранее умений и навыков.

Следующий шаг в «усовершенствовании» роли «учителя» также был

за учеником: выбор попевок осуществлялся уже не учителем, а учеником-«учителем». Чаще всего выбор падал на попевку-вокализ, где ученик-«учитель» сам предлагал классу слоги для пропевания или попевку, в исполнении которой принимали участие солисты и концертмейстер. Несмотря на то, что попевка ранее звучала в классе в исполнении учителя музыки, ни один «концертмейстер» не повторил буквально аккомпанемент попевки. В исполнении каждого учащегося присутствовал свой собственный стиль, свое «Я – концертмейстер» при сохранении мелодии и гармонии. Как правило, концертмейстер сам выбирал себе солиста. Исключение составил 3 «Б» класс, где желающих на роль концертмейстера не нашлось, зато поступило предложение расширить роль солиста до трио.

Принцип комплексной диалогизации предполагает интерференцию дидактико-психологических средств обучения между собой в рамках аудиовизуального комплекса и субъектов музыкального воспитания с данным комплексом. Гарантия реализации этого принципа связана с использованием вариативных форм АВК и ролевого разноуровневого участия школьников в учебно-воспитательном процессе [4, с. 10].

Таким образом, каждый урок может превратиться в реальную проектную деятельность, где целью является уже не только исследовательский аспект (привлечение фактов из смежных областей знаний и разнообразных источников информации). Способность отдельного ученика или группы учеников использовать приобретенные на уроках музыки знания, умения и навыки на новом уровне; возможность реализовать свой интерес к музыкальному искусству, приумножить знания о нем, продемонстрировать уровень обученности позволит младшим школьникам подняться на более высокую ступень творческого развития и социальной адаптации. Для этого необходимо вовлечь в работу на уроке всех учащихся, предложив каждому задания с учетом уровня его музыкальных компетенций.

Использованные источники

1. Моисеенко, В.И. Методические рекомендации в форме расширенного интервью для учителей музыки (в вопросах и ответах) / В.И. Моисеенко, Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2008. – 24 с.
2. Сусед-Виличинская, Ю.С. Аудиовизуальный комплекс как средство оптимизации музыкального образования учащихся начальной школы / Ю.С. Сусед-Виличинская // Весн. Віцебск. дзярж. ун-та. – № 2 (74). – 2013. – С. 105–111.
3. Сусед-Виличинская, Ю.С. Принципы и условия реализации личностно ориентированной технологии музыкального образования учащихся гимназии / Ю.С. Сусед-Виличинская // Весн. Віцебск. дзярж. ун-та. – № 3 (63). – 2011. – С. 103–107.
4. Сусед-Виличинская, Ю.С. Проектирование личностно ориентирован-

ной технологии музыкального образования учащихся гимназии: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.С. Сусед-Виличинская; Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка. – Минск, 2001. – 21 с.

Урок музыки в 3 классе «Двухчастная форма»

Урок музыки в 3 классе по теме «Двухчастная форма» – это пятый урок в теме IV четверти «Строение (формы) музыки». Урок построен таким образом, чтобы изучение нового материала опиралось на имеющиеся у учащихся опыт исполнения и слушания произведений, написанных в двухчастной форме; знания, умения и навыки вокально-хоровой деятельности; стремление участвовать в проектной деятельности на основе ролевого участия.

Для изучения данной темы необходимо проследить взаимосвязи между программными требованиями и особенностями музыкальной культуры Витебского региона.

Для реализации цели и задач урока оптимальной является форма углубления темы четверти с элементами проектной деятельности. Применение разнообразных форм работы учащихся (индивидуальной, в парах, групповой, фронтальной), методов и приемов позволяет создать на уроке условия для высокой познавательной и творческой активности учащихся. Для реализации принципа наглядности на уроке используется мультимедийная презентация.

Тип урока: урок комплексного применения знаний, умений и навыков учащимися.

Форма урока: углубление темы четверти с элементами проектной деятельности – «Фантастический проект. Пятая серия». Суть данного фантастического проекта заключается в том, что на заключительном, девятом уроке IV четверти учащиеся смогут провести урок почти самостоятельно, с минимальным участием учителя.

Форма организации учебной деятельности: индивидуальная работа, работа в парах, групповая, фронтальная.

Планируемый результат: применение полученных знаний на материале песен витебского композитора Я.Е. Косолапова.

Ролевое участие: конференсье, хранитель памяти, хранитель времени, мим, музыкальный критик, слушатель-художник, учитель, помощник учителя, концертмейстер, солист(-ы), журналист, научный сотрудник, композитор, исполнитель.

Учебная цель: планируется, что к концу урока у учащихся сформируется представление о двухчастной форме.

Задачи:

- создать условия для актуализации имеющегося опыта восприятия и исполнения музыкальных произведений;

- способствовать развитию познавательного интереса учащихся на основе межпредметных связей (литературное чтение, музыка);
- ввести понятия «куплет», «запев» и «припев»;
- содействовать расширению у учащихся музыкального кругозора, формированию гражданской позиции на основе регионального компонента в песенном творчестве белорусских композиторов;
- создать условия для формирования умений определять форму музыкального произведения и отображать ее с помощью графических средств и музыкально-ритмических движений.

Оборудование: мультимедийная установка, компьютер, видеоматериалы, цветные карточки, фортепиано, музыкально-шумовые инструменты.

Эпиграф четверти: Форма без содержания – это звонок, который не звонит (Оскар Блюменталь).

1. Организационный этап (4 минуты)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приемы
Обеспечение мотивации и помощь в определении цели урока, путей ее достижения	Мотивация на дальнейшую деятельность, определение цели урока, выбор путей ее достижения	Мультимедийная презентация, беседа, практические методы

Вход учащихся в класс под «Песню Сольвейг» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига (*слайд № 1*).

Учитель: Вы все обратили внимание на музыкальное произведение, под звучание которого вы зашли в кабинет? Да, на одном из уроков II четверти, где шла речь о выразительности интонации, звучала...

Учащиеся (в роли конферансье): ... «Песня Сольвейг» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига (*слайд № 2*).

Учитель: Это музыкальное произведение впоследствии еще не раз прозвучит на наших уроках, но уже не в связи с выразительной интонацией. А пока давайте поздороваемся!

Учитель: Прывітанне вам, сябры!

Учащиеся: Прывітанне!

Учитель: Здравствуйтесь, ребята!

Учащиеся: Здравствуйтесь!

Все вместе: Hullo! Hullo! Hullo! Hullo!
We a glad to meet you!

We are glad to greet you!
Hullo! Hullo! Hullo! Hullo! (рис.).

Рис. Попевка-приветствие

Учитель: Какую важную тему вы изучаете на уроках музыки в IV четверти?

Учащиеся: Тема нашей четверти – музыкальная форма (слайд № 3).

Учитель: Давайте вспомним эпиграф нашей четверти.

Учащиеся (в роли хранителя памяти): Оскар Блюменталь сказал, что форма без содержания – это звонок, который не звонит.

Учитель: А какие музыкальные формы вы уже знаете?

Учащиеся (в роли хранителя памяти): Мы знаем музыкальные формы: мотив, фраза, предложение; период, контраст и повтор в музыке (слайд № 4).

Учитель: А сегодня мы познакомимся с двухчастной музыкальной формой. И для этого я предлагаю начать урок с вокально-хоровой работы. Итак, в нашем распоряжении 10 минут и «хранитель времени» нам может не выйти из регламента.

2. Вокально-хоровая работа (10 минут)

Деятельность	Деятельность	Использованные
--------------	--------------	----------------

учителя	учащихся	методические приемы
Выявление музыкально одаренных учащихся, способность выполнять большой объем работы на уроке и во внеклассной работе. Подготовка голосового аппарата к пению. Создание условий для качественной вокально-хоровой работы	Актуализация опорных знаний и умений. Самоконтроль в процессе выполнения учебных заданий. Работа с текстами – формулировка понятий <i>запев, припев, куплет</i>	Обеспечение постоянной вовлеченности в учебный процесс. Практические методы. Беседа. Ролевая игра

Учитель: Итак, мы начинаем выполнять наши дыхательные упражнения.

Учащиеся работают в парах, выполняя роли «учителя» и «помощника учителя». На каждое упражнение предусмотрены разные пары исполнителей. «Учитель» осуществляет организацию класса с помощью простейших дирижерских жестов, «помощник учителя» наблюдает за правильным выполнением упражнений:

- дыхательные упражнения: вдох – задержка – выдох;
- артикуляционные упражнения: гласные звуки (а, э, о, у); согласные звуки (б-п, д-т, г-к, ж-ш, з-с).

Учитель (проблемный вопрос): Вопрос к «помощнику учителя». Какие ошибки ты заметил в процессе выполнения упражнений?

Помощник учителя: У некоторых учеников поднимались плечи в дыхательном упражнении, была неправильная осанка, плохо открывался рот и т.д.

Учитель: Поднимите, пожалуйста, руки те, кто считает, что совершил хотя бы одну из перечисленных ошибок. Хорошо, что вы себя умеете контролировать. Сейчас мы споем попевку «Эхо» и постараемся не повторять ошибок. Я приглашаю **концертмейстера и солиста(-ов)** помочь нам. *Попевка «Эхо».*

Учитель: А сейчас мы познакомимся с известной песней белорусского композитора Игоря Лученка на слова Нины Тулуповой «Доброта» (*слушание песни в исполнении учителя*).

Учитель: Каждое музыкальное произведение определяется своим строением, имеет свойственную ему форму. Форма музыкального произведения иллюстрирует соотношение контрастов и повторов в нем. Двухча-

стная форма чаще всего используется композиторами в вокальной музыке. С ней вы уже встречались во время исполнения песен. Эта форма состоит из двух частей: запева и припева. Стихотворный текст обычно объединяет контрастные части в одно целое – куплет. Кто готов прочитать определение понятия «припев»? (Слайд № 5).

Ученики (в роли конферансье): Запев – начало хоровой песни, исполняемое одним или несколькими певцами (запевалами). Припев – часть куплетной формы, повторяемая каждый раз с неизменным текстом на неизменную мелодию.

Учитель: Хорошо. Сейчас мы с вами разучим куплет песни Игоря Лученка на слова Нины Тулуповой «Доброта».

Разучивание первого куплета осуществляется по следующему алгоритму:

1. Показ первого куплета песни в исполнении учителя.
2. Беседа с учащимися о характере и содержании куплета песни.
3. Разучивание поэтического текста куплета песни по фразам; в поэтическом тексте песни часто используется звук «р» (доброта, добрый, пряник и т.д.) – необходимо четкое и несколько утрированное произношение согласных звуков.
4. Разучивание мелодии куплета песни: слушание в исполнении учителя, пение про себя, пение вслух очень тихо – pp, пение вслух не очень громко – mf, пение на звуке.

Учитель: А сейчас предлагаю посмотреть, как исполняет эту песню Большой детский хор имени В.С. Попова (художественный руководитель и главный дирижер – заслуженный артист России Анатолий Львович Кисляков). Давайте представим еще раз исполнителей песни «Доброта» (**роль конферансье**) и подумаем, чем отличается наше исполнение от того, что мы увидим на экране (слайд № 6).

Учащиеся: Мы пели запев все вместе, а в видеоролике запев пела солистка.

Учитель: Правильно. Что ж, работу над песней И. Лученка «Доброта» мы продолжим на следующем уроке. А сейчас подведем небольшой итог. Песня состоит из двух контрастных частей. В чем их отличие?

Ученик (в роли музыкального критика): Одна часть написана в мажоре, вторая – в миноре.

Учитель: Предлагаю составить схему двухчастной формы с помощью цветных карточек. Какие цвета вы выберете?

Ученик (в роли музыкального критика): Лучше всего подойдут контрастные цвета: белый и черный или красный и синий.

3. Теоретический этап (5 минут)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приемы
Знакомство с теоретическим материалом, предшествующим слушанию музыки	Презентация знаний, самостоятельно полученных в рамках проектной деятельности	Метод проектной деятельности. Методы музыкально-ритмической деятельности. Работа с учебником

Учитель: В инструментальной музыке двухчастные формы встречаются чаще всего в музыкальных произведениях песенного характера. Вы уже знаете, что такое песня без слов. Несколько таких песен мы можем встретить в «Детском альбоме» П.И. Чайковского. Одна из них – «Итальянская песенка».

А сейчас мы познакомимся с новым музыкальным произведением. И помогут нам в этом наши **«научные сотрудники»** – любознательные третьеклассники, которые подготовили небольшое сообщение о русском композиторе П.И. Чайковском и его «Итальянской песенке» из «Детского альбома» (слайд № 7).

Учитель: Форма пьесы напоминает куплет и припев. Давайте попробуем изобразить движениями часть пьесы (роль мима).

4. Слушание музыки (7 минут)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приемы
Организация деятельности учащихся по самостоятельному применению знаний	Повторение и обобщение полученных знаний. Определение музыкальной формы	Показ произведения в аудиозаписи. Беседа. Практические методы

Учитель: Если вслушаться в это музыкальное произведение, можно заметить, что оно состоит из двух частей. Как вы думаете, почему композитор использовал такую музыкальную форму?

Ученик (в роли музыкального критика): В произведениях двухчастной формы звучат два музыкальных образа, мы слышим две музыкальные мысли.

Учитель: Что, на ваш взгляд, объединяет части музыкального произведения в одно целое?

Ученики: Общий замысел композитора.

Учитель: Давайте попробуем создать аккомпанемент к пьесе

П.И. Чайковского «Итальянская песенка». Какие музыкально-шумовые инструменты мы можем использовать?

Ученики: Треугольник, бубен, румбу, барабанные палочки.

5. Закрепление новых знаний на основе межпредметных связей (6 минут)

Учитель: Вы все знаете стихи известного детского писателя Даниила Ивановича Хармса (кстати, его настоящая фамилия Ювачёв). Его стихотворение «Веселый старичок» (стр. 113) поможет нам самостоятельно создать музыкальное произведение двухчастной формы. Есть ли у вас предложения?

Ученик (в роли музыкального критика): Первая часть может звучать в темпе спокойного шага (*andante*), негромко (*mf*), в мажорном ладу. Вторая часть хорошо будет звучать в виде рэпа.

Учитель: Хорошо. Вам на размышление дается 1 минута. А потом желающие попробуют себя в роли **композитора** и **исполнителя**. *Исполнение учениками вариантов частей с последующим выбором и созданием песни в двухчастной форме.*

6. Разучивание песенного репертуара (8 минут)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приемы
Создание условий для знакомства с творчеством витебского композитора Я.Е. Косолапова	Презентация знаний, самостоятельно полученных в рамках проектной деятельности. Применение полученных знаний на новом материале	Метод проектной деятельности. Практические методы

Учитель: Предлагаю познакомиться с творчеством витебского композитора Я.Е. Косолапова. Наши любознательные третьеклассники – «**научные сотрудники**» – помогут нам в этом (*краткие сообщения о белорусском композиторе Я.Е. Косолапове, авторах слов М.М. Боборико и В.И. Кучинском; слайд № 8*).

Разучивание песни «Аллочка пишет» (муз. Я. Косолапова, сл. М. Боборико) или «Песни веселых мастеров» (муз. Я. Косолапова, сл. В. Кучинского) по вышеуказанному алгоритму.

Учитель: В какой музыкальной форме написаны эти песни?

Ученики: В двухчастной.

7. Рефлексивный этап (5 минут)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приемы
Организация ситуации получения обратной связи об эмоциональном состоянии учащихся, подведение итогов урока	Определение качества усвоения знаний на уроке	Опрос. Работа с тетрадями самооценки. Оценка комфортности учащихся на уроке

Учитель: Настало время подвести итоги нашего урока. Откройте, пожалуйста, тетради самооценки на стр. 40. Оцените знания, которые вы получили на уроке знаками + или – :

- Я знаю, что музыкальные произведения могут состоять из двух частей.
- Я могу узнать произведения, написанные в двухчастной форме.
- Я могу передать двухчастную форму при помощи разноцветных фигур.
- Я могу объяснить, почему композитор использовал двухчастную форму.
- Я могу исполнить произведение, написанное в двухчастной форме.

Учитель: Скажите, пожалуйста, кто из вас попробует собственные силы в роли **журналиста**? Итак, наиболее яркий момент нашего урока музыки...

Ученики (в роли журналиста) высказывают собственные впечатления.

Учитель: Домашнее задание – традиционное: раскрась схему двухчастной формы и нарисуй, как ты представляешь двухчастную форму («слушатель-художник»). А сейчас мы выйдем из кабинета под уже известную вам пьесу П.И. Чайковского «Итальянская песенка» из «Детского альбома» (слайд № 9).

Использованные источники

1. Гуляева, А.Р. Музыка: вучэб. дапаможнік для 3-га кл. агульнаадукац. устаноў з беларус. і рус. мовамі навучання: для работы ў кл. / А.Р. Гуляева, М.Б. Гарбунова, І.В. Яшчэўская-Калёса. – Мінск: Маст. літ., 2008. – 135 с.: іл.
2. Гуляева, Е.Г. Музыка. 3 класс. Нотная хрестоматия: пособие для учителей учреждений общего среднего образования с белорус. и рус. яз. обучения / Е.Г. Гуляева, М.Б. Горбунова, И.В. Ящембская-Колёса. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2013.
3. Гуляева, Е.Г. Музыка в 3 классе: учеб.-метод. пособие для учителей общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения / Е.Г. Гуляева, В.И. Гуляев. – Минск: Выш. шк., 2010. – 40 с.: ил.
4. Гуляева, Е.Г. Музыка: 3 класс: тетрадь самооценки: пособие для

- учащихся учреждений общего среднего образования с рус. яз. обучения / Е.Г. Гуляева. – Минск: Зорны Верасок, 2011. – 48 с.: ил.
5. Сусед-Виличинская, Ю.С. III класс. I четверть. «Песенный, танцевальный, маршевый характер музыкальной речи». II четверть. «Интонация». III четверть. «Развитие музыки». IV четверть. «Строение (формы) музыки»: практические материалы в помощь учителю музыки / Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск: ГУДОВ «ВО ИРО», 2014. – 66 с.
 6. Сусед-Виличинская, Ю.С. Музыкально-педагогический проект «Белорусский композитор Яков Егорович Косолапов». Песни для детей и юношества белорусского композитора Я.Е. Косолапова: метод. рекомендации / Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – 52 с.

Мультимедийная презентация

Номер слайда	Содержание
1.	Видеофрагмент «Песня Сольвейг» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига
2.	Портрет Э. Грига, годы жизни и полное имя
3.	Название темы четверти
4.	Музыкальные формы: мотив, фраза, предложение; период, контраст и повтор в музыке
5.	Определение термина «припев»
6.	Видеофрагмент песни «Доброта» в исполнении Большого детского хора имени В.С. Попова (художественный руководитель и главный дирижер – заслуженный артист России А.Л. Кисляков)
7.	Портрет П.И. Чайковского, годы жизни и полное имя
8.	Портреты Я.Е. Косолапова, М.М. Боборико, В.И. Кучинского, годы жизни и полное имя
9.	Название пьесы П.И. Чайковского «Итальянская песенка» из «Детского альбома»

Персоналии

Григ Эдвард Хагеруп (1843–1907) – норвежский композитор периода романтизма, музыкальный деятель, пианист, дирижер. Творчество Грига формировалось под воздействием норвежской народной культуры. Среди самых известных произведений Грига – две сюиты из музыки к драме Генрика Ибсена «Пер Гюнт», концерт для фортепиано с оркестром, скрипичные сонаты.

Основное внимание Григ уделял песням и романсам, которых опубликовал более 600. Еще около двадцати его пьес издано посмертно. Вокальные сочинения Грига написаны на слова датских и норвежских, а также немецких поэтов.

Чайковский Петр Ильич (1840–1893) – выдающийся русский композитор, известный во всем мире. Он родился на Урале в городе Воткинске в 1840 году. Позже переехал в Москву, сочинял музыку и занимался педагогической работой: учил будущих пианистов и композиторов. Его музыка радует и волнует, она всегда искренна и правдива.

Петр Ильич проявлял большой интерес к жизни детей. Он понимал их, умел радоваться их успехам, печалиться по поводу их невзгод. «Цветы, музыка и дети составляют лучшее украшение жизни», – писал композитор. Он сочинил музыку к балетам по разным сказкам и много пьес для детей, объединив некоторые из них в специальный «Детский альбом».

Петр Ильич много путешествовал: он был во Франции, Италии, Германии, слушал там народные песни, запоминал, обрабатывал, а затем записывал их в свой альбом.

Сочинение «Детского альбома» – первое обращение композитора к детской теме. Позже последует цикл «Детские песни» оп. 54, балет «Щелкунчик».

Непосредственно созданию «Детского альбома» предшествовало длительное общение с Колей Конради, глухонемым воспитанником Модеста Ильича Чайковского. Именно с ним и своим братом композитор провел вместе часть зимы 1877–1878 годов. Втроем они посещали достопримечательности, путешествовали. Мир ребенка для Чайковского – это воспоминания собственного детства, общение с семьей Давыдовых в Каменке. В Швейцарии и Италии Чайковский довольно долгое время провел с Колей, углублялся в мир интересов мальчика, занимался его воспитанием, а также был свидетелем его реакции на впечатления, которые приносило путешествие, непосредственно наблюдал мир ребенка. Чайковский, уехав из Москвы, очень просил брата М.И. Чайковского приехать к нему в Италию. Об этом просил и самого Колю в письме: «Мне очень скучно, что так долго не увижу Модю и тебя. Что, если бы можно было нам опять пожить вместе...».

Предшествовали появлению идеи сочинить цикл пьес для детей встречи и впечатления от пения «недетской» песенки уличного мальчика-певца Витторио во Флоренции, о чем Чайковский писал: «Всего курьезнее было то, что он пел песню со словами трагического свойства, звучащими необыкновенно мило в устах ребенка».

Фактором, определившим намерение Чайковского сочинить пьесы для детей, можно считать пример Р. Шумана. О начале работы над «Детским альбомом» известно из письма композитора: «Завтра примусь я за сборник миниатюрных пьес для детей. Я давно уже подумывал о том, что не мешало бы содействовать по мере сил к обогащению детской музыкальной литературы, которая очень небогата. Я хочу сделать целый ряд маленьких отрывков безусловной легкости и с заманчивыми для детей заглавиями, как у Шумана».

Мысль о посвящении Володе Давыдову «Детского альбома», оче-

видно, возникла после окончания сочинения. Чайковский довольно много времени провел с племянником летом 1878 года в Каменке. Володе Давыдову тогда было 6 лет.

Некоторые пьесы цикла построены на фольклорном материале. В «Итальянской песенке» Чайковским использованы подлинно народные итальянские мелодии.

«Детский альбом» П.И. Чайковского, наряду с широко известными сочинениями Р. Шумана, Э. Грига, К. Дебюсси, М. Равеля, Б. Бартока и некоторых других композиторов-классиков, входит в золотой фонд мировой музыкальной литературы для детей.

Хотя цикл адресован детям, к нему неоднократно обращались и профессиональные артисты. Высокохудожественный образец интерпретации «Детского альбома» оставил Я.В. Флиер, запечатлевший его в грамзаписи. В наши дни известны исполнение «Детского альбома» М. Плетневым и В. Постниковой.

Косолапов Яков Егорович (1934–1982) родился в семье учителя. Молодая семья жила в городском поселке Межа Городокского района. Когда началась Великая Отечественная война, отец ушел на фронт и в ноябре 1941 года в боях под Москвой пропал без вести. Мать с тремя детьми сначала искала убежища в окрестных деревнях, т.к. во время фашистской бомбардировки сгорел дом. Потом семья попала в рейдовую партизанскую бригаду. После карательной экспедиции фашистов Дина Степановна с детьми находилась в концлагере.

В 1950 году Яков поступил в Оршанское педагогическое училище, в котором научился играть на различных музыкальных инструментах. Особенно его увлекали народные: мандолина, балалайка, баян. Не случайно первая пьеса, которую он сочинил, – «Попурри на темы народных песен» – была написана для мандолины.

Решающую роль в его дальнейшей судьбе сыграли годы службы в рядах Советской Армии, где он был воздушным стрелком. По инициативе Косолапова в воинской части был создан оркестр народных инструментов, который неоднократно занимал призовые места на конкурсах художественной самодеятельности.

Каждую свободную минуту Яков посвящал музыке, и в армии к нему пришло окончательное решение стать профессиональным музыкантом и композитором.

После демобилизации он поступает в Витебское музыкальное училище, где учится на отделении хорового дирижирования, совмещая учебу с работой преподавателя пения в средней школе; пишет песни, хоры, участвует в работе объединения самодеятельных композиторов при Доме народного творчества.

Музыкальные способности студента не остались незамеченными, а стремление совершенствоваться в освоении композиторской профессии

привело его в Белорусскую государственную консерваторию в класс профессора А.В. Богатырева. Произведения Якова Косолапова тех лет получили хорошую оценку его преподавателей, которые отмечали в них связь с белорусским народным творчеством, открытость эмоционального высказывания, мелодичность и свежесть гармонического языка.

Во время учебы в консерватории Я.Е. Косолапов создал на республиканском радио цикл передач под названием «Залатыя крыніцы», в которых пропагандировал лучшие произведения народного и профессионального музыкального творчества Беларуси.

После окончания консерватории молодой музыкант возвращается работать в родной Витебск, в музыкальное училище. В его творческом багаже появляются все новые и новые произведения: музыка к спектаклю А. Макаёнка «Трибунал» в постановке Государственного академического драматического театра имени Я. Коласа, концертная фантазия для цимбал с фортепиано на тему белорусской народной песни «У нашым сяле вяселле будзе» и другие.

Много песен написано композитором для детей. Среди них «Добры дзень, наша школа» (сл. Г. Нехая), «Снежная баба едзе на пенсію» (сл. В. Витки), «Паравоз і паравозава песня» (сл. А. Вольского), «Юные Галилеи» (сл. В. Кучинского) и др. А песни «Коричневый орех» (сл. Л. Кондрашенко) и «Мальчишки» (сл. А. Шахова) были отмечены призовым местом на Республиканском конкурсе на лучшую песню для детей.

Свою композиторскую деятельность Яков Егорович совмещал с педагогической. Конечно, он понимал, что не все его ученики в будущем станут профессиональными музыкантами, однако в каждом стремился воспитать любовь к музыке, прекрасному, способность к творческому мышлению.

Яков Егорович был руководителем композиторского кружка, в котором занимались дети с разным уровнем музыкальных способностей, музыкальной одаренности в области композиции. Одним из принципов педагогической деятельности Косолапова был принцип веры в творческие силы и музыкальные возможности ребенка: «У одного они проявляются ярко, а у другого еще дремлют. Их нужно разбудить и развить». Эту задачу Яков Егорович ставил перед собой в каждом занятии с учениками. Вера в способности ребенка, педагогический оптимизм обеспечивали ему достижение успеха в обучении детей азам композиции.

Кучинский Владимир Исаевич (1937–2007) – физик, учитель, ученый, оставивший в наследство научные доклады, тезисы с инновационными идеями и проектами, учебники, монографии и стихи. Владимир Кучинский известен не только в Республике Беларусь, но и в ближнем зарубежье как ученый, педагог-исследователь, методист. Руководители учреждений образования, педагоги, методисты в настоящее время используют его практические рекомендации и предложения в своей работе.

Владимир Исаевич работал в средней школе № 12 г. Витебска, где он преподавал физику, трудовое обучение и проводил большую внеклассную работу, по совместительству – в Витебском музыкальном училище, а завершил трудовую деятельность в должности проректора по науке Витебского областного ИУУ.

Однако в качестве поэта-лирика Владимир Исаевич был известен не всем. А.Е. Мелихов в предисловии к сборнику стихов своего друга и коллеги написал: «Нет секрета в том, что Володя по специальности – физик, по призванию – ученый-педагог. Есть расхожее выражение: “Сделаться поэтом нельзя. Поэтом надо родиться”. Мысль эта справедлива, и аргументированность тому – жизнь Володи. Стихи он писал всюду: в командировках, в автобусах и поездах, во время перерывов между занятиями, на совещаниях и собраниях, во время отдыха, чем удивлял окружающих. В книге “Лирика от физика” собраны стихи разных лет: от стихов, написанных в детстве, до стихов зрелого человека, гражданина, педагога-исследователя. Его поэзия охватывает едва ли не все аспекты человеческого бытия. И у нее есть своя форма, свои приемы, своя система образов. В труде, в общении с родными, друзьями и коллегами по работе он черпал жажду творчества, и слова, способные эту жажду удовлетворить».

Боборико Майна Максимовна закончила Витебский государственный педагогический институт имени С.М. Кирова, работала в Витебском областном комитете по телевидению и радиовещанию старшим редактором, возглавляла редакцию программ для детей и юношества. В издательстве «Мастацкая літаратура» с 1964 г. начала издавать книги для детей: «Книжкина неделя» (стихи для детей), «Непоседы», «Про Светку и ее друзей» (рассказы для детей), «За круглым оконцем», «А у нас во дворе» (повести для детей). Член Союза журналистов СССР и БССР, почетный член Союза писателей Беларуси.

Приложение 2

МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ

«БЕЛОРУССКИЙ КОМПОЗИТОР Я.Е. КОСОЛАПОВ»

2012 год в Республике Беларусь был объявлен Годом книги. В связи с этим на педагогическом факультете УО «ВГУ имени П.М. Машерова» был создан и реализован музыкально-педагогический проект «С любовью к Витебщине» (координатор – декан педагогического факультета, доцент И.А. Шарапова). Его результатом явилась книга-подарок выпускнику начальной школы, в которой собраны материалы о Витебской области. Презентация данного проекта прошла в форме концерта, в котором прозвучали произведения известных композиторов и поэтов Витебщины в исполнении студентов и преподавателей кафедры музыки [8]. Рефлексивно-оценочный этап проекта позволил определить перспективные направления дальнейшей проектной деятельности в рамках дисциплины «Музыкально-педагогическое проектирование».

Современные исследователи используют в своем арсенале педагогическое проектирование, рассматривая его как специальное поле профессиональной деятельности для решения проблем развития образования. Разработка знаний, определяющих проектирование, опирается, как ранее говорилось, на основной закон организмического развития систем: каждый новый слой системы возникает на основе предшествующих как вторичный и вспомогательный, но затем становится главным, управляющим и подчиняет себе жизнь, функционирование и развитие всех других слоев системы [9, с. 324].

При рассмотрении музыкально-педагогического проекта «С любовью к Витебщине» как системы был определен ее структурный компонент – композиторы Витебщины. Информация о Н.Н. Устиновой и Я.Е. Косолапове образовала следующий слой системы и послужила основой для создания и разработки нового проекта «Белорусский композитор Я.Е. Косолапов».

Проектная деятельность требует от ее участников умения выделять и решать уникальные задачи, что предполагает способность структурировать составные элементы, прогнозировать результаты деятельности с ориентацией на субъектов, актуализировать прошлый опыт для получения новых знаний, использовать ранее усвоенные способы деятельности в новых условиях, различать задачи и проблемы [1, с. 152].

Итак, определение и формулировка **проблемы**. Существует ряд концепций музыкального воспитания: системы Золтана Кодая (Венгрия), Карла Орфа (Австрия), Шиничи Судзуки (Япония), Эмиля Жак-Далькроза (Швейцария), Пьера ван Хауве (Голландия), Бориса Тривкова (Болгария), Мадалены Карабо-Коун (США), Дмитрия Борисовича Кабалевского (Россия). Основные положения программы Д.Б. Кабалевского получили свое дальнейшее развитие в музыкальной педагогике бывших союзных республик. Работа по музыкальному воспитанию учащихся осуществляется без нарушения принципа тематического построения на основе национальной музыки с использованием произведений русских и зарубежных классиков, а также со-

временных композиторов: программы «Музыка. I–VII классы» (составители Н.В. Александрова, Т.А. Боровик, научный руководитель Н.Н. Гришанович); «Музыка. I–IV классы» (Национальный институт образования).

Существуют альтернативные учебные программы: «Музыка» (составитель Ю.Б. Алиев), «Музыкально-эстетическое воспитание. 1–4 классы» (составители Н.А. Терентьева и Р.Г. Шитикова), «Духовная музыка: Россия и Запад» (составители И.В. Кошмина и В.В. Алеев), «Красота спасет мир» (составитель Т.В. Лазарева). Большой вклад в развитие белорусской музыкальной педагогики вносят ученые Г.В. Ананченко, Б.О. Голешевич, Т.П. Королева, Е.С. Полякова, В.П. Рева, В.Л. Яконюк.

Студенты, получившие высшее образование по специальности «Музыкальное искусство» и получающие высшее образование по специальности «Музыкальное искусство, ритмика и хореография», должны знать данный теоретический материал и уметь применять его на практике. Диапазон этого использования достаточно широк и предполагает применение приобретенных в вузе знаний и умений в различных типах школ (общеобразовательной, музыкальной, школе искусств, гимназии и т.д.). Следует отметить, что большое внимание во всех системах музыкального воспитания уделяется национальной культуре, опоре на творчество отечественных композиторов. Но в белорусской музыкальной педагогике упоминание о педагогической системе Я.Е. Косолапова весьма незначительно [6–7]. Попытки систематизации педагогического наследия и анализа некоторых произведений Якова Егоровича были осуществлены в рамках студенческой научной деятельности² и реализованы в ГУО «Гимназия № 1 г. Витебска».

Существует еще одна проблема, которую нельзя не озвучить. В работе учителей музыки постоянно ощущается так называемый «репертуарный голод»: песен много, а выбрать нечего (одна песня у всех на слуху, уже надоела; другая – не подходит по возрасту или диапазону голоса и т.д.).

Поэтому музыкально-педагогический проект «Белорусский композитор Я.Е. Косолапов» призван решить следующие **задачи**: музыкальное воспитание младших школьников в контексте педагогической системы белорусского (витебского) композитора Я.Е. Косолапова (региональный компонент), знакомство с его творчеством и расширение школьного песенного репертуара.

Как любая проектная деятельность, данный музыкально-педагогический проект предполагает наличие и фиксацию следующих компонентов: концептуальные основания, стратегическое и тактическое планирование, технологические аспекты процесса проектирования, содержание ресурсного обеспечения проекта.

² На Республиканский конкурс 1985/1986 учебного года на лучшую научную работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам студентка IV курса факультета культурно-просветительной работы Минского института культуры Ю.С. Сусед представила две работы: «Творческие методы музыкального воспитания учащихся в педагогической системе Я.Е. Косолапова» и «О некоторых чертах стиля белорусского композитора Я. Косолапова (на примере симфонической и хоровой музыки)». Последняя работа отмечена дипломом лауреата данного конкурса.

Выступая как замысел преобразований, концептуальные основания предполагают анализ проблем, разрешению которых может способствовать создаваемый проект. Это составляет содержание первого проблемного блока. Определение цели, подхода, принципов, плана, методов, методик и технологии необходимо провести в последовательной реализации ценностного, целевого, теоретического и нормативного блоков, опираясь на разработанную Б.В. Пальчевским и Н.А. Масюковой схему составляющих концептуальной части проекта (рис.) [1, с. 140].

Итак, ключевыми условиями замысла преобразований являются цель деятельности (пропаганда педагогической и творческой деятельности белорусского композитора Я.Е. Косолапова) и продукт деятельности (практические материалы для учителей музыки, концертная программа «Усе ў рамонках берагі»). Смысловое ядро замысла составляют теоретические положения (педагогическая система белорусского (витебского) композитора Я.Е. Косолапова, песни Я.Е. Косолапова для детей, музыкальные произведения Я.Е. Косолапова о городах Беларуси) и принципы, конкретизирующие деятельностный подход как избранное основание (свободная самореализация, персонификация процесса музыкально-педагогического проектирования, эмоциональная включенность в музыкально-педагогическую и учебно-музыкальную деятельность).

Деятельностный подход как основу организации проектной деятельности можно рассматривать с позиции как координатора проекта, так и его участников.

Позиция координатора проекта направлена на:

- ✓ развитие творческого потенциала участников проекта в контексте ценностных ориентаций;
- ✓ создание комфортных психолого-педагогических условий для личностной самоактуализации и личностного проявления во всех ситуациях;
- ✓ развитие не только чувства компетентности и аффилиации как компонентов достоинства, но и чувства уверенности в себе как предпосылки к самоактуализации.

Позиция участников проекта предполагает:

- ✓ готовность к образовательной деятельности, решению проблемных задач за счет равнопартнерских, доверительных отношений с координатором проекта и друг с другом;
- ✓ единство внешних и внутренних мотивов деятельности; принятие проектной цели и задач и активность их реализации.

В качестве обобщенных представлений, конкретизирующих избранное основание, деятельностный подход, выступили следующие принципы: свободная самореализация, персонификация музыкально-педагогического проектирования, эмоциональная включенность в музыкально-педагогическую и учебно-музыкальную деятельность [2, с. 270–274].

Проблемное поле

Разрыв между требованиями современной музыкальной педагогики (ориентация образовательного процесса на достижения отечественной педагогики и пропаганду творчества белорусских композиторов) и учебно-методическим обеспечением музыкального воспитания и обучения (недостаточная информированность

Деятельностный подход

Рис. Наполнение компонентов концептуальных оснований музыкально-педагогического проекта «Белорусский композитор Я.Е. Косолапов»

Принцип свободной самореализации повышает личностную ценность процесса музыкально-педагогического проектирования. Свобода как объективная и субъективная ценность человека и человечества выступает ос-

новой одним из важнейших принципов деятельностного подхода. Само-реализация человека в деятельности является определяющим условием его полноценного становления и развития. Этот принцип реализуется в свободе выбора музыкального произведения для набора нот и вокально-хорового анализа; свободе самовыражения в музыкально-педагогической деятельности при разучивании выбранной песни с учащимися; свободном общении с координатором и участниками проекта.

Гарантия реализации данного принципа связана с формированием высокого уровня социализации у всех участников проектной деятельности.

Принцип персонификации процесса музыкально-педагогического проектирования позволяет рассматривать студента – участника проектной деятельности с позиции уникальности и неповторимости. Гарантом реализации данного принципа является адаптация методического потенциала координатора проекта для каждого участника.

Принцип эмоциональной включенности в проектную и музыкально-педагогическую деятельность предполагает поддержку профессионального интереса и работоспособности всех участников проекта. Общеизвестно, что эмоция является условием активизации внимания и мышления. Осознанность обучения музыкально-педагогическому проектированию предполагает выход на более высокую ступень обобщения: нахождение в процессе проектной деятельности личностного смысла исполняемого действия, понимание целей и задач, формирование системы отношений к процессу педагогического проектирования. Реализация данного принципа гарантируется его опорой на учебно-музыкальную деятельность студента – участника проектной деятельности и музыкально-педагогическую деятельность преподавателя – координатора проекта.

Логика проектирования предусматривает разработку плана технологических характеристик и создание адекватного методического обеспечения для его реализации на основе сформулированной цели, избранного подхода и конкретизирующих его принципов. Разрабатывая технологическую план-карту, следует руководствоваться следующим теоретическим положением: «Если обучающимся проектированию передать сначала знания научного характера, выступающие в качестве необходимых средств осуществления проектировочной деятельности, затем – практико-методические знания относительно “втягивания” этих средств в акты проектирования плюс к этому возможность приобретения опыта такой деятельности, то мы вправе надеяться на появление у них соответствующей способности» [1, с. 157]. Логическая последовательность разработки и реализации проекта «Белорусский композитор Я.Е. Косолапов» представлена в технологической план-карте (табл.).

Таким образом, в процессе проектной деятельности исследовались и пропагандировались педагогическая система и творчество Я.Е. Косолапова в рамках как Витебского государственного университета имени П.М. Машерова, так и учебных заведений Республики Беларусь (общеобразовательные, музыкальные школы, школы искусств, гимназии и т.д.). Студенты специальности «Музыкальное искусство» заочной формы обучения, анали-

зируя музыкальные произведения композитора, выбирали одно конкретное для разучивания и исполнения с учащимися по месту своей работы. Создание аудио- или видеозаписи (а впоследствии базы аудио- и видеозаписей) дало возможность осуществить рефлексию на новом качественном уровне. Особое внимание уделялось грамотному анализу песни, который включал не только описание ее музыкальных особенностей (диапазон, музыкальный размер, темп, тональность, общий характер музыки), мелодии и гармонии, музыкальной формы, но и составление методических рекомендаций.

В анализе педагогической системы Я.Е. Косолапова использован текстовый вариант издания 1994 года³. Список основных музыкальных произведений Я.Е. Косолапова; библиография по его творчеству; перечень нотных изданий, в которых опубликованы музыкальные произведения композитора, завершают данное издание [3]. В анализе симфонической поэмы «Успенская горка» и хоровой поэмы «Нескароныя» использована работа, представленная на Республиканский конкурс 1984–1985 года на лучшую научную работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам. Клавир симфонической поэмы «Успенская горка» публикуется впервые [4].

Методические рекомендации «Песни для детей и юношества белорусского композитора Я.Е. Косолапова» представлены нотами и текстами песен, а также краткими биографическими сведениями об авторах слов. Завершает данное издание послесловие, в котором анализируется завершающий этап музыкально-педагогического проекта «Белорусский композитор Я.Е. Косолапов»: «Концерт, посвященный 80-летию со дня рождения нашего земляка, проходил в учреждении культуры “Витебская областная филармония” и был реализован силами ведущих музыкальных коллективов города. На сцене выступали солисты Витебской областной филармонии Е. Гракова и лауреат Международного конкурса вокалистов имени Л.П. Александровской Л. Кожарский, октет балалаек “Витебские виртуозы” (художественный руководитель заслуженная артистка Республики Беларусь Т. Шафранова), лауреат международных и республиканских конкурсов хор ВГМК им. И.И. Соллертинского (художественный руководитель А. Суворов), Народный городской молодежный хор (художественные руководители В. и А. Раузо), младший хор хорового отделения детской школы искусств № 1 (художественные руководители Е. Коржицкая и О. Раузо), студия эстрадной песни “Шанс” (художественный руководитель В. Доморацкий), Народный хор “Кантилена” (художественный руководитель Т. Жукова), Народный мужской хор преподавателей и студентов ВГУ имени П.М. Машерова (художественный руководитель Т. Оруп).

Технологическая

³ Анализ педагогической системы Я.Е. Косолапова (1994 г.) был осуществлен на белорусском языке. Художник – ученик 10 «А» класса А.В. Сокотюк. В данных практических материалах представлен русскоязычный вариант анализа педагогической системы Я.Е. Косолапова.

Технология			
Этап	Временные рамки	Суть	Способ реализации
1	2	3	4
Организационный	сентябрь 2012 г.	Создание интернет-ресурса о жизни и творчестве Я.Е. Косолапова; сканирование рукописных материалов (нотные тексты, методические разработки и т.д.) и размещение на странице открытой группы «Яков Косолапов»	Создание открытой группы «Яков Косолапов». – Режим доступа: http://vk.com/club34824488 . – Дата доступа: 10.09.2012
Информационный	октябрь 2012 г.	Знакомство с музыкальными произведениями и педагогической системой Я.Е. Косолапова	Предоставление информации о Я.Е. Косолапове: • интернет-ресурсы; • материалы студенческих исследовательских работ «Педагогическая система Я.Е. Косолапова» и «О некоторых чертах стиля белорусского композитора Я.Е. Косолапова (на примере симфонической и хоровой музыки)»; • список литературы о жизни и творчестве композитора
Конструктивно-деятельностный	ноябрь 2012 г. – январь 2013 г.	Набор нотного текста песен Я.Е. Косолапова с последующим размещением на сайте ВГУ. – Режим доступа: Музыкально-педагогическое проектирование для студентов дневной и заочной форм обучения http://sdo.vsu.by/course/view.php?id=1445	Создание рабочей группы в составе студентов специальности «Музыкальное искусство» (заочная форма обучения) И.Э. Гвоздевского, Е.В. Пухальской, Е.С. Савило, И.В. Бунто, А.В. Сидорова, Ю.Г. Василенок
Аналитический	февраль–март 2013 г.	Музыковедческий анализ песен Я.Е. Косолапова	Разработка критериев анализа песни. Анализ песен и педагогической системы Я.Е. Косолапова в рамках контролируемой самостоятельной работы
		Изучение педагогической системы Я.Е. Косолапова	

план-карта

Таблица

Модель снабжения			
Межпредмет- ные связи	Ресурсы		Результат
	Человеческие	Технические	
5	6	7	8
	Координатор проекта – канд. пед. наук, доцент Ю.С. Сусед-Виличинская; администратор открытой группы – А.Я. Косолапов		Открытая группа «Яков Косолапов». – Режим доступа: http://vk.com/club34824488
«История музыки» и «Музыкально-педагогическое проектирование»	Кандидат педагогических наук, доцент Ю.С. Сусед-Виличинская	Текстовые документы (электронный и бумажный варианты)	Учебные материалы по дисциплинам «История музыки» и «Музыкально-педагогическое проектирование»
«Музыкальная информатика»	Преподаватель И.П. Орлова	Программа Finale	Создание макета печатного сборника «Белорусский композитор и педагог Я.Е. Косолапов» (практические материалы в помощь учителю музыки)
«Теоретические основы музыки» «Методика музыкального воспитания»	Преподаватель В.А. Бабарико кандидат педагогических наук, доцент С.А. Каргашев, доцент В.А. Доморацкий	Текстовые документы (электронный и бумажный варианты)	Применение теоретических знаний в практической деятельности студентов заочной формы обучения

1	2	3	4
---	---	---	---

Практический	апрель–май 2013 г.	Выбор песни или пьесы Я.Е. Косолапова для разучивания и создания аудио- или видеозаписи	Разучивание выбранного музыкального произведения и создание аудио- или видеозаписи осуществляется студентами заочной формы обучения на месте своей работы
Рефлексивно-оценочный	июнь 2013 г.	Оценка процесса реализации музыкально-педагогического проекта и его результатов; самооценка в рамках проектной деятельности, побуждающая к приобретению новых знаний; выбор музыкальных произведений для концерта, посвященного 80-летию со дня рождения Я.Е. Косолапова	Определение существенного разрыва между процессами теоретической разработки и практического воплощения
Завершающий	сентябрь 2013 г. – апрель 2014 г.	Работа по созданию концертной программы, посвященной 80-летию со дня рождения Я.Е. Косолапова	Разработка сценария, разучивание концертных номеров, создание мультимедийной презентации, решение организационных вопросов

Окончание табл.

5	6	7	8
---	---	---	---

«Теоретические основы музыки» «Вокал» «Дирижирование»	Преподаватель В.А. Бабарико преподаватели кафедры музыки	Аудио-, видеоаппа- тура	Создание базы аудио- и видеозаписей произведений Я.Е. Косолапова; размещение в открытой группе «Яков Косолапов». – Режим доступа: http://vk.com/club34824488
«Вокал» «Основной музыкальный инструмент» «Теоретические основы музыки»	Преподаватели кафедры музыки преподаватель В.А. Бабарико		Создание и работа экспертной группы; проведение итогового анкетирования, экспресс-опроса, обсуждение; выбор музыкальных произведений Я.Е. Косолапова для солистов (вокалистов и инструменталистов) и творческих коллективов
«Информатика» «Вокал» «Основной музыкальный инструмент» «Педагогическая практика» Народный мужской хор Ансамбль скрипачей	Преподаватели кафедры информатики преподаватели кафедры музыки руководитель – Т.В. Оруп руководитель – Ю.С. Сусед-Виличинская	PowerPoint, ProShow Producer или другая программа	Подготовка к проведению концерта, посвященного 80-летию Я.Е. Косолапова (май 2014 г.)

Сочетание трех юбилейных дат (80-летие организации Союза композиторов Беларуси, 80-летие со дня рождения Я.Е. Косолапова и 70-летие освобождения Беларуси от немецко-фашистских захватчиков) позволяет

по-новому взглянуть на творчество нашего земляка. Ученик А.В. Богатырева, Яков Егорович Косолапов внес значительный вклад в становление и популяризацию национальной композиторской школы. Его произведения, наполненные яркой жанровостью, выразительным мелодизмом и любовью к своей Родине, являются весомой страницей музыкального наследия современной Беларуси» [5, с. 48–49].

Использованные источники

1. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А. Масюкова; под ред. профессора Б.В. Пальчевского. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
2. Полякова, Е.С. Педагогические закономерности становления и развития личностно-профессиональных качеств учителя музыки: монография / Е.С. Полякова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2009. – 542 с.
3. Сусед-Виличинская, Ю.С. Музыкально-педагогический проект «Белорусский композитор Яков Егорович Косолапов»: метод. рекомендации: в 2 ч. / Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013. – Ч. 1: Теоретические методы музыкального воспитания учащихся в педагогической системе Я.Е. Косолапова. – 53 с.
4. Сусед-Виличинская, Ю.С. Музыкально-педагогический проект «Белорусский композитор Яков Егорович Косолапов»: метод. рекомендации: в 2 ч. / Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2013. – Ч. 2: О некоторых чертах стиля белорусского композитора Я.Е. Косолапова. – 48 с.
5. Сусед-Виличинская, Ю.С. Музыкально-педагогический проект «Белорусский композитор Яков Егорович Косолапов». Песни для детей и юношества белорусского композитора Я.Е. Косолапова: метод. рекомендации / Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2014. – 52 с.
6. Сусед-Вілічынская, Ю.С. Так нараджаецца песня / Ю.С. Сусед-Вілічынская // Народная асвета. – 1993. – № 10. – С. 69–72.
7. Сусед-Вілічынская, Ю.С. Якаў Касалапаў: нацыянальнае адраджэнне / Ю.С. Сусед-Вілічынская. – Віцебск, 1994. – 40 с.
8. Шкирандо, Ф. Интересный проект / Ф. Шкирандо // Мы і час. – 2012. – 30 мая. – С. 3.
9. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М.: Шк. культур. политики, 1995. – 800 с.

Учебное издание

СУСЕД-ВИЛИЧИНСКАЯ Юлияна Самсоновна

МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Учебное пособие

Технический редактор

Г.В. Разбоева

Корректор

А.Н. Фенченко

Компьютерный дизайн

И.В. Волкова

Подписано в печать 20.11.2017. Формат 60х84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 9,01. Уч.-изд. л. 7,79. Тираж 100 экз. Заказ 199.

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.