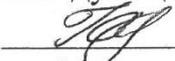


УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«ВИТЕБСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА»

Факультет педагогический
Кафедра музыки

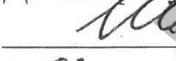
СОГЛАСОВАНО

Заведующий кафедрой

 С.А. Карташёв
« 08 » июня 2016 г.

СОГЛАСОВАНО

Декан факультета

 И.А. Шарапова
« 08 » июня 2016 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС
ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

**МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ПРОЕКТИРОВАНИЕ**

для специальности (направление специальности)

1-03 01 07 Музыкальное искусство, ритмика и хореография

Составитель: Ю.С. Сусед-Виличинская

Рассмотрено и утверждено
на заседании научно-методического совета 17.06.2016 г., протокол № 6

УДК 373.3.016:78(075.8)
ББК 74.268.53я73
М89

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 3 от 19.02.2016 г.

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

Рецензент:
профессор кафедры химии ВГУ имени П.М. Машерова,
доктор педагогических наук *Е.Я. Аршанский*

Музыкально-педагогическое проектирование для специальности (направление специальности) 1-03 01 07 Музыкальное искусство, ритмика и хореография : учебно-методический комплекс по учебной дисциплине / сост. Ю.С. Сусед-Виличинская. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2016. – 130 с.
ISBN 978-985-517-568-2

В учебно-методическом комплексе 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 373.3.016:78(075.8)
ББК 74.268.53я73

ISBN 978-985-517-568-2

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	4
ВВЕДЕНИЕ	11
ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ	20
ОСОБЕННОСТИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ	31
ЭТАПЫ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	39
АЛГОРИТМ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	49
АНАЛИЗ ОБЪЕКТА МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	57
ВЫБОР ФОРМЫ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	65
ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	71
МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	81
ТЕКСТОВОЕ ОПИСАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА	91
ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА	106
ПРИЛОЖЕНИЯ	110
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	127

ПРЕДИСЛОВИЕ

Проблемный тип содержания образования начала XXI века представляет собой единый перечень проблем и вопросов, с которым должна ознакомиться молодёжь данной страны, региона в данное историческое время и в конкретных социокультурных условиях. При этом проблемы должны носить характер не только «лично интересных», это должны быть проблемы из веера актуальных и нерешённых задач в сфере реальной жизни системы «природа–общество–человек». Ответы на эту матрицу вопросов должны разрабатываться (проектироваться) каждым учащимся и студентом самостоятельно. А участие в группе, команде позволит каждому из них увидеть эти проблемы как спектр возможностей и ответов, а главное – получить опыт их решения путем обмена результатами своего труда, т.е. в кооперации с другими.

XXI век значительно изменил нашу жизнь: возможности получения информации расширились, сегодня уже никого не удивишь наличием компьютера и умением пользоваться Интернетом. В повседневную жизнь общеобразовательных учебных заведений вошла проектная деятельность и исследовательские тенденции. Учащиеся начальной школы уверенно и качественно принимают участие в создании и реализации проектов, где умение самостоятельно находить и выбирать необходимую информацию является приоритетным. А 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 учёными ещё пятнадцать 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 святая 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 конкретным контингентом учащихся) фактически делает по своему усмотрению все, что считает нужным.

✓ А где гарантия педагогической эффективности его действий?

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

✓ А может быть, этот процесс и не должен быть ведомым?

✓ Может быть, настала пора пересмотреть структуру деятельности педагога (управленца, методиста, ученого) и ученика (студента, кур-

санта системы ПК, аспиранта)?

Музыкально-педагогическое образование можно рассматривать как планомерный, целенаправленный процесс присвоения знаний, умений и навыков, обеспечивающих осуществление профессионально-компетентностной музыкально-педагогической деятельности, регулирующей отношения личности с музыкой на основе её самореализации и обусловливающей 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. 61].

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 пользоваться целым рядом 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 базовая учебная программа «Музыкально-педагогическое проектирование» (№ УД-18-002/баз.) 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 вышеперечисленных учебных дисциплин.

Кратко остановимся на целях и задачах вышеперечисленных учебных дисциплин. Целью дисциплины **«Музыкально-педагогическое проектирование»** является 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 данной цели необходимо не только сформировать систему знаний о педагогическом проектировании как области научного знания и как процессе разработки и создания среды обучения и учебных материалов, входящих в ее состав. Большое значение необходимо уделить положительной мотивации профессиональной деятельности, связанной с разработкой авторских проектов учебных занятий и средств обучения, в том числе цифровых, их экспертизой и публичной защитой. А 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 [МПП 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 несводимые к трудовым операциям или логическому выводу возможности, выражает в конечном результате какие-то аспекты своей личности. Именно этот факт придаёт продуктам творчества дополнительную ценность в сравнении с продуктами производства. Таким образом, можно утверждать, что проект – это творческая деятельность, направленная на достижение определенного результата, создание уникального продукта. А 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 информационной образовательной среде XXI века»**. Основная цель данной дисциплины – способствовать развитию у будущих учителей профессиональной (психолого-педагогической, информационной и коммуникативной) компетентности по организации проектной деятельности учащихся и активизации и поддержки этой деятельности через освоение образовательных технологий и современных возможностей ИКТ. При этом значительное внима-

ние уделяется инновационным педагогическим технологиям: технологии сотрудничества, технологии развития критического мышления, технологиям формирующего оценивания и т.п. [5]. Следует учесть, что ознакомление с историей развития проектной деятельности в педагогике, овладение необходимым понятийным аппаратом, приобретение знаний, умений и навыков, необходимых 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 проекте принимали участие студенты 13, 23, 31, 33 групп дневной формы обучения (специальности «Музыкальное искусство» и «Начальное образование. Дошкольное образование»), студенты 13-м группы заочной формы обучения 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 веков, 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 проведён студентами V курса из КНР (специальность «Музыкальное искусство», дневная форма обучения) для представителей ГУО «Гимназия №1 и №2 г. Витебска» и «СШ № 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 фотосъёмка позволяют провести рефлексию на новом уровне самоанализа и самооценки. А статья в газете «Витебский проспект» (№ 51/497) демонстрирует мнение незаинтересованного человека (журналистка Т. Соловьёва): «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 информационной образовательной среде XXI века», рассмотрим структуру предлагаемого учебно-методического пособия. Каждый его раздел построен по следующему алгоритму:

- ✓ теоретический материал;
- ✓ использованные источники;
- ✓ биографическая справка;
- ✓ 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: «Всё, 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 / под ред. Б.В. Пальчевского. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
2. Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»; выпуск 2 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – 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. Королёва. – Минск: МОРБ, учебно-методическое объединение по педагогическому образованию, 2010.
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.
6. Сусед-Виличинская, Ю.С. Формирование проектного мышления учителя музыки в рамках учебной дисциплины «Музыкально-

педагогическое проектирование» // Наука – образованию, производству, экономике: материалы XVII (64) Региональной научно-практической конференции преподавателей, научных сотрудников и аспирантов, Витебск, 14–15 марта 2012 г. / Вит. 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 (род. в 1953 г.) – кандидат педагогических наук (1985 г.), доктор педагогических наук (2001 г.), доцент (1987 г.), профессор (2011 г.). Автор и соавтор около 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 (род. в 1961 г.) – заведующий кафедрой, доктор педагогических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации. Область научных интересов: проектирование образовательного процесса в средней и высшей школе, профессиональная подготовка учителя в педагогическом ВУЗе.

Полякова Елена Степановна (род. в 1947 г.) – доктор педагогических наук, профессор, действительный член Международной Ассоциации профессоров славянских стран (АПСС-APSC). Сфера научных интересов: проблемы совершенствования музыкального и музыкально-педагогического образования, философско-методологические, теоретические и практические аспекты становление профессионала, закономерности развития личности педагога-музыканта.

Глоссарий:

Глоссарий – это словарь определенных понятий или терминов, объ-

единенных 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 – специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающихся созданием продукта.

Педагогический проект – это документ, в котором намечены перспективы решений конкретных педагогических проблем. В проекте должны быть отражены идея, цели и план, где детально прописаны предлагаемые и осуществляемые формы и методы, ведущие к его реализации.

Педагогическое проектирование представляет собой деятельность, осуществляемую в условиях образовательного процесса и направленную на обеспечение его эффективного функционирования и развития.

Педагогическое проектирование – это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов (В.С. Безрукова).

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

Управленческая технология – это 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.

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 [16, 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. Громько, 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 рассмотрены в научной литературе.

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 и докторские диссертации; изданы монографии; учебные пособия. Растет число публикаций, в том числе размещённых на электронных ресурсах доступа.

По запросу «педагогическое проектирование» на сайте научной электронной библиотеки [11] из 19 072 052 публикаций было найдено 2579, соответствующих заявленной тематике учебного издания. Безусловно, анализировать все работы 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. В рамках данной задачи была разработана и апробирована авторская трехэтапная модель становления готовности к проектированию воспитательного процесса, содержательное наполнение каждого этапа [6]. В статье В.А. Анищенко и Д.Ф. Искадарова рассматриваются отдельные аспекты ценностного взаимодействия, при этом сами ценности представлены как возможность взаимодействия преподавателя со студентами. Большое внимание уделяется педагогической ситуации как важнейшей составляющей педагогического взаимодействия. Освещены вопросы проектирования педагогических ситуаций при решении профессиональных задач [2]. Обоснование модели педагогической поддержки начинающих учителей на основе анализа их затруднений в проектирование образовательного процесса рассмотрено в работе Г.Е. Муравьевой и Е.В. Куренной [10].

В специальной педагогической литературе определен уровень требований к профессионалу, способному к проектированию и осуществлению последовательной деятельности по реализации проекта [1; 3; 5; 8; 12; 13; 14; 15; 16].

Проектная деятельность требует от её 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 проектной 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 [7, с. 157]

По мнению Н.А. Масюковой, процесс проектирования предполагает наличие и фиксацию следующих компонентов: разработка 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 способство-

вать 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 с последующим развернутым и четким описанием компонентов замысла (рис. 1.1).



Рисунок 1.1 – Составляющие концептуальной части проекта

Достаточно актуально на сегодняшний день звучит мысль О.И. Генисаретского, высказанная ещё 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» [3].

Таким образом, можно утверждать, что любое проектное действие для её полноценной реализации требует грамотной разработки концептуальной части проекта. Эти знания, определяющие проектирование, опираются 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 [12, с. 324].

В рамках музыкально-педагогического проектирования целесообразно сначала построить простейшую модель, учитывая традиционные формы музыкального воспитания и обучения, а затем развернуть более сложную

модель, сначала включающую первую модель как часть, а затем превращая 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 становится 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. Автоматизмы человеческого бытия уступают определяющую роль всё возрастающей совокупности оригинальных ориентиров, вырабатываемых людьми в процессах проблематизации, программирования, проектирования и решения конкретных жизненных задач.

Осуществление новых нетрадиционных схем деятельности становится делом всё большего числа людей. Эффективность этой работы – это вопрос существования и обновления современной культуры. Последняя живёт 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 методом 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. Новое управленческое мышление: сущность и пути формирования. – М.: Экономика, 1991. – 352 с.
2. Анищенко, В.А., Искандарова Д.Ф. О педагогическом проектировании // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14. – № 1. – С. 64–68.
3. Генисаретский, О.И. Опыт методологического конструирования общественных систем // Моделирование социальных процессов. – М.: Наука, 1970. – С. 48–63.
4. Громько, Ю.В. Проектирование и программирование развития образования. – М.: МАРО, 1996. – 545 с.
5. Кремень, М.А. Управление коллективом. – Минск: Нац. ин-т образования, 1997. – 325 с.
6. Лушиков, В.В. Теоретическая модель становления готовности студентов к педагогическому проектированию воспитательного процесса // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 1. – С. 78–81.
7. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / под ред. Б.В. Пальчевского. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
8. Мацкевич, В.В., Агустовская, О., Паспарне, Г. Образование и подготовка: стагнация или развитие? // Полемические этюды об образовании. – Лиепая, 1993. – С. 171 – 178.
9. Муравьева, Г.Е. Педагогическое проектирование в деятельности школьного учителя: учебно-методическое пособие для начинающих учителей / Г.Е. Муравьева, Е.В. Куренная, Е.А. Дубова. – Шуя: Изд-во ФГБОУ ВПО «ШГПУ», 2011. – 109 с.
10. Муравьева, Г.Е., Куренная, Е.В. Педагогическая поддержка начинающих учителей при проектировании образовательного процесса // Научный поиск. – 2012. – № 3. – С. 11–14.
11. Научная электронная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elibrary.ru/query_results.asp?
12. Пальчевский, Б.В. Образовательно-педагогические аспекты разработки и внедрения современных технологий обучения в учебных заведениях нового типа // Учебные заведения нового типа в национальной системе образования: сб. науч. ст. / Материалы республик. науч.-метод. семинара, Минск, 20–23 апреля 1992 г. / под ред. А.П. Сманцера, А.В. Козулина. – Минск, 1993. – С. 13–16.
13. Пальчевский, Б.В., Масюкова, Н.А. Педагогическое проектирование и программирование в рамках ИПК // 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.

14. Сидорович, Н.А. Организационно-педагогические основы профессиональной подготовки авиационных специалистов: дис. ... канд. пед. наук: 13.0.08 / Бел. гос. пед. ун-т им. М.Танка. – Минск, 1998. – 152 с.

15. Слободчиков, В.И. Методология экспертизы инновационных образовательных проектов // Экспертиза образовательных проектов: Материалы междунар. науч.-метод. конф. «Повышение квалификации в развивающемся образовательном пространстве: инновационные модели учебного процесса», Минск, 19–21 ноября 1996 / М-во образования Респ. Беларусь. Акад. последипломного образования / под ред. М.А. Гусаковского и Б.В.Пальчевского. – Минск, 1997. – С. 23–37.

16. Щедровицкий, Г.П. Избранные труды. – М.: Шк. культур. политики, 1995. – 800 с.

Персоналии:

Анисимов Олег Сергеевич (род. в 1943 г.) – 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 и Г.В.Ф. Гегеля..

Генисаретский Олег Игоревич (род. в 1942 г.) – российский 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 системодейательностной методологии.

Громько Юрий Вячеславович (род. в 1958 г.) – российский 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.

Кремень Маркс Аронович (род. в 1932 г.) – доктор психологических наук (1983), профессор (1985), академик Международной академии технического образования, Международной академии акмеологических наук и Белорусской академии образования. Закончил Минский энергетический техникум (1951), Даугавпилское 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 (род. в 1944 г.) – 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 сценарирование.

Слободчиков Виктор Иванович (род. в 1944 г.) – российский 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 г. по 2013 г. являлся Президентом Российской макареновской ассоциации, член Координационного совета по взаимодействию Министерства образования Российской Федерации и Московской патриархии Русской Православной Церкви. Является организатором практико-ориентированных, комплексных исследований в гуманитарной сфере. В настоящее время – федеральный эксперт и куратор Мегапроекта «Развитие образования в России», программы модернизации российского образования.

Щедровицкий Георгий Петрович (1929–1994) – советский философ и методолог, общественный и культурный деятель, создатель системно-исследовательской 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 или концепт (от conceptio – понимание, система) – определённый способ понимания (трактовки, восприятия) какого-либо предмета, явления или процесса; основная точка зрения на предмет; руководящая идея для их систематического освещения.

Концепция – одна из форм проектирования, посредством которой излагается основная точка зрения, ведущий замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или процессов. Как правило, концепция строится на результатах научных исследований. Хотя она бывает довольно обобщенная и абстрактная, но все-таки имеет большое

практическое значение. Назначение 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 преобразований. Его определяющими условиями являются цель и продукт деятельности. Смысловое ядро замысла составляют теоретические положения, определяющие основное содержание будущей деятельности в рамках социально-педагогической системы «учитель – ученик».

Методология:

✓ совокупность познавательных средств, методов приёмов, используемых в какой-либо науке;

✓ область знания, изучающая средства, предпосылки и принципы организации познавательной и практически-преобразующей деятельности.

Стратегическое и тактическое планирование (В.И. Загвязинский). 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 приёмов, 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 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. Определите 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. Подготовьте аннотацию статьи (монографии, электронного ресурса и т.д.) по теме педагогического проектирования за последний год.
2. Составьте биографическую справку пяти любых авторов из списка использованных источников.

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.

Понятие «проект» появилось впервые более 300 лет назад в Западной Европе. Изначально этот термин использовался в архитектуре в Римской школе искусств в XVI веке. Постепенно в этой же школе искусств термин «проект» 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 и распространение опыта Западной Европы в Америке.

Именно Америка в конце XIX века стала центром развития педагогической мысли в этом направлении. По этому поводу методисты И. Трояновский и С. Тюрберт в 1924 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 использовался в качестве средства подготовки инженеров в 1824 г. в Ренсельском Политехническом институ-

те. Термин «проект» впервые в США употребил в 1908 г. заведующий отделом воспитания сельскохозяйственных школ США Д. Снеджен, 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. Теоретической основой метода проектов стали его педагогические концепции, 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. Джон Дьюи предлагал обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Поэтому чрезвычайно важно было показать детям их собственную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходимо определить проблему, взятую из реальной жизни, знакомую и значимую для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести.

Учитель может подсказать источники информации или просто направить ученика, подсказать путь, по которому ему двигаться в решении задачи. В итоге ученики, каждый самостоятельно и все вместе, должны решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, и получить реальный и осязаемый результат. Решение проблемы, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности [4, 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.

Джон 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 Дьюи рекомендовал соче-

тать 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 учебных 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, которые предполагали 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 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 была единственная учительница этой школы. Лишь на следующий год была нанята вторая учительница.

Кратко охарактеризуем особенности проектной деятельности профессора Е. Коллингса. Особое 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 волеизлияния и деятельный контроль над тем, чтобы свобода действительно находила себе выражение, не подавлялась и не превращалась в нечто механическое. Учитель предстаёт как равный среди равных (в смысле права на инициативу), но в тоже 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 должен быть принимаем на учет, должен записываться, всякое предложе-

ние 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. Шацкий С.Т. 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 поставить организованный ею опыт и сопоставление личного опыта ребенка с опытом готовых знаний. Эти 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. Шацкий С.Т. вместе со своими единомышленниками определил следующее: реальный опыт личности должен быть выявлен педагогом до проведения проекта; организованный проект должен основываться на том, как

оценивает педагог опыт, приобретаемый учащимися; проект должен содержать знания, накопленные человечеством по проблеме проекта; упражнения должны быть определены 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, М.В. Крупениной метод проектов рассматривается как метод, комплексно реализующий ряд принципов: самодетельность, 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.). Шульгин В.Н. придавал большое значение использованию 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 непедagogическим. Запрет метода проектов положил конец всем экспериментам в этом направлении в нашей стране, 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:

1. понимание необходимости реализации метода проектов на основе традиционного образования, о чем говорил еще Дж. Дьюи;
2. осознание необходимости планирования учителем проектной деятельности учащихся (это касается темы проектов, места в содержании учебной дисциплины, методов исследования и др.);
3. допущение возможности 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.

Колесникова И. А. [4]

Мировое сообщество осознает, что необходимо 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 взаимодействию, к анализу рисков и вызовов, ожидающих нас в будущем, к успешному осуществлению мировых проектов или мирному разрешению неизбежных конфликтов.

Второй принцип связан с необходимостью **научиться приобретать знания**. Прогресс в экономической и социальной деятельности предпола-

гает 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 человека не должен остаться невостребованным. В каждом 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 современном обществе, сутью которого признается 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, славной 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 в воспитательной работе, подходы к группировке детей и классификации проектов, направления их критики, функция учителя и этапы реализации проектов).

Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития учащихся. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, преду-

смаатривающим, 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 / rudocs.exdat.com [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-519258.html>. – Дата размещения: 29.05.2012. – Дата доступа: 24.12.2015.
2. Беляев, В.И. Становление и развитие инновационной концепции С.Т. Шацкого. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1999.
3. Киримиво, Ю.В. Метод проектов как средство профессиональной подготовки студентов туристического вуза (на примере курса Основы экскурсионной деятельности). – М., 2001.
4. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А.Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0212/3_0212-4.shtml#book_page_top. – Дата доступа: 21.05.2013
5. Метод проектов (научно-исследовательских или художественно-эстетических) / Пятифан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://5fan.ru/wievjob.php?id=35690>. – Дата размещения: 19. 09.2013. – Дата доступа: 12.05.2014.
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. – М., 1995.
8. Томина, Е.Ф. Дж. Дьюи – выдающийся педагог XX столетия: учебное пособие / Е. Ф. Томина. – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2009. – 118 с.
9. Трояновский, И., Тюрберт, С. Опыт практического применения метода проектов в одной американской сельской школе // Вестник просвещения. – №5. – 1925.

Персоналии:

Дьюи Джон (1859–1952) – американский философ и педагог, представитель философского направления прагматизм. Автор более 30 книг и 900 научных статей по философии, социологии, педагогике и др. дисциплинам. Свидетельством международного признания Дж. Дьюи стало известное решение ЮНЕСКО (1988), касающееся всего четырёх педагогов, определивших способ педагогического мышления в XX веке. Это – 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 Пётр Федорович (1849–1922) – российский и советский педагог и психолог. Является основоположником отечественной педагогической психологии. Одним из первых дал систематическое изложение развития российской педагогики за весь период существования. Разработал свою периодизацию её развития: от принятия христианства до Петра I – церковная педагогика; от Петра I до 60-х годов XIX века – государственная педагогика; с 60 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, тесно связанную с общественными интересами.

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

Паркхерст Хелен (1887–1959) – английский педагог, разработавшая систему Дальтон-плана.

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 создал общество «Сетлемент», которое в 1908 г. было закрыто полицией за пропаганду социализма среди детей, а сам 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 консерва-

тории, Школы художественного мастерства (аспирантуры) и Центральной педагогической лаборатории.

Шульгин Виктор Николаевич (1894–1965) – педагог и деятель образования. Разрабатывал (совместно с М.В. Крупениной) проблемы 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 учёбы». 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 Шульгина В.Н. резко раскритиковали.

Килпатрик Уильям Херд (1871–1965). Ученик и последователь Дж. Дьюи. Разработал педагогическую систему «экспериментализма», опирающуюся на философию прагматизма и психологию бихевиоризма. 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 ребёнка в социальной среде, ориентированную на обогащение его индивидуального опыта.

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). Самоосуществление подразумевает, что активность в процессе движения к сущности исходит от самого человека, т.е. осуществить себя может только сам человек. Самоосуществление как сформулированный результат задаёт 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 Объединённых 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 проекта 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.

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 – это 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 является важнейшим фактором экономического и социального прогресса [1].

Общепризнанным является положение о том, что образование непосредственно связано 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 будущее страны. Показателем развития человеческих ресурсов и потенциала страны считаются нравственность и духовное здоровье, разносторонность профессиональной подготовки, стремление к инновациям, способность к неординарным решениям – все это является важным фактором прогресса [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 учебный процесс	большой объем памяти учащихся недостаточен в современных условиях, требуются более сложные виды умственной деятельности

Понимание сложных идей	сложная мыслительная операция	интеллектуальный процесс, но работа над пониманием чужой идеи на данном пассивно: восприятие созданного 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: необходимо учить умению воспринимать самые сложные понятия и удерживать в памяти самые 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 мнению Дж. Дьюи, 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 рутинной «школярской» работы 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 сознает, 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 статистические данные, 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 некая общая посылка, точка отсчета, которая является общей для оратора или писателя и его аудитории и которая 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, имеющие художественную ценность.

Основанием или посылкой 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 определенных 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 свою 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 широкие 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. Он выстраивает достойную аргументацию для подкрепления своего 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, давая 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, доработку, редактирование и «публикацию», т.е. обнаружение получившегося текста – учитель может обучать своих учеников, помогая им справиться с трудной задачей. Для школьников же ценно, что учитель относится к их работе с интересом и уважением и что сами они получили возможность поделиться своими 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 ещё одна проблема: как претворить определение критического мышления в ежедневную практику? Стремление перейти от традиционной педагогики, от обучения «по программе», к педагогике прогрессивной, удовлетворяющей 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].

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) право на ошибку и моделирование ситуации исправления ошибки.

При таких 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]. – 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 размещения: 13.05.2013. – Дата доступа: 17.10.2013.

Персоналии:

Борисенков Владимир Пантелеймонович (род. в 1939 г.) – доктор педагогических наук, профессор. Действительный член РАО (Отделение философии образования и теоретической педагогики), вице-президент РАО (1997–2008), главный редактор журнала «Педагогика» (1992–2008). Закончил химический факультет Московского Государственного университета им. М.В. Ломоносова (1961), В течение ряда лет работал экспертом ЮНЕСКО во франко-язычных странах Африки, с 1961 г. до настоящего времени занимается преподавательской работой средних и высших образовательных учреждениях. Научные интересы: сравнительная педагогика, история школы и педагогики в зарубежных странах и в России, образование в развивающихся странах (Индия, страны арабского Востока, государств тропической Африки), теория и практика реализации педагогических исследований, методология педагогики.

Кластер Дэвид – профессор, преподаватель американской литературы Хоуп-колледж, Холланд, штат Мичиган, США. Доброволец программы РКМЧП в Чешской республике и Армении

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

Мыслительный процесс – это процесс, которому предшествует осознание исходной ситуации (условия задачи), который является сознательным и целенаправленным, оперирует понятиями и образами и который завершается каким-либо результатом (переосмысление ситуации, нахождение решения, формирование суждения, и т.п.).

Контрольные вопросы:

1. Согласны ли Вы с нижеприведёнными положениями? Обоснуйте свою точку зрения.
 - а) критическое мышление есть мышление самостоятельное;

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

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

3. В тексте 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 трактовку 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 ключевым словам «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.

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» [Колесникова]. 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.

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 же 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. Прогнозирование 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 используются 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 разрабатываются детали, элементы проектируемого объекта, а при проектировании создается система взаимосвязей этих элементов, разрабатывается и оформляется проект.

Проектирование также связано с моделированием как методом исследования объектов различной природы на их аналогах (моделях).

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 позволяет 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 позволяет органично применять их методы 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. Построение методики измерения параметров педагогического объекта (экстраполирующий контроль).
8. Реализация проекта (внедрение).
9. Оценка результатов осуществления проекта и сравнение их с теоретически ожидавшимися (оценивание).
10. Построение 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» [4]. Преемственность означает взаимосвязь проектирования и воплощения проекта, включая обратную взаимосвязь, стало быть – анализ действительности реальных преобразований. Вывести за скобки процесса проектирования апробацию проекта, значит упустить и проверку своей работы, возможность коррекции намеченных в первом приближении действий, тем самым 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, 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.

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, причём 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 инструментровке именно вариативного и лично 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 [5].

Проектирование урока целесообразно осуществлять поэтапно (табл. 1).

Таблица 1 – 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 интерьер кабинета, облик преподавателя, девиз или эпиграф урока, временные атрибуты
13	Создание пакета документов	План и ход урока на одном листе, включающий отсылочные пометки для оптимального поиска в реальном времени; дополнительные модули, в которые помещено всё 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 определенные действия педагога: «ознакомить...», «сформулировать...», «рассмотреть...», «показать...», «помочь...», «научить...» «обеспечить использование...» и т.п.; соответственно для учащихся цели урока будут: «разобраться...», «понять...», «запомнить...», «научиться...» и т.п.

Цель урока должна быть поставлена диагностично, т.е. настолько определено, чтобы о ее достижении можно было сделать точное заключение на основе текущих наблюдений за учебной работой учащихся по ходу 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.

Педагог должен четко определить цель (цели) урока и придерживаться ее. В способности четко определить, поставить цель (или цели) урока, прежде всего образовательную, развивающую, всегда держать ее «в уме», в способности каждый момент урока соотносить с целевой установкой, целенаправленно руководить учебным процессом заключается одна из важнейших составляющих педагогического мастерства педагога. 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 конкретном учебном труде – слушании преподавателя, наблюдении за демонстрацией наглядных пособий и подлежащих освоению ЗУНов – эта цель вольно или невольно ускользает от их внимания.

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

Важный элемент проектирования урока – определение содержания, объема учебного материала. Объем и содержание урока нужно определять не по параграфам или разделам учебника, учебного пособия, а по понятиям, законам и закономерностям, явлениям, практическим действиям 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 определяет замысел урока, выбор педагогических средств его проведения.

«Проектируя» урок, готовясь к его проведению, преподавателю очень важно «смоделировать себя», т.е. суметь увидеть самого себя «со стороны», мысленно оценить свои действия, свое состояние. При этом методы и методические приемы, намечаемые для проведения урока, должны соответствовать опыту педагога, его возможностям, вписываться в его «педагогический почерк», педагогический стиль. Не менее важно при проектировании урока представлять систему и последовательность не только своих 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».

Особого внимания и педагогического мастерства преподавателя требует подготовка к уроку, на котором предполагается применение «активных» форм и методов обучения. Планируя использование этих педагогических средств, надо быть уверенным, что применение их успешно, эффективно, эффектно, что «активные» методы действительно будут стимулировать активность учащихся, «захватят» их. При неумелом использовании «активных» форм и методов ведения учебного процесса, при отсутствии атмосферы поиска, творчества все усилия и старания педагога могут оказаться напрасными, более того, дадут отрицательный результат [6].

Проектирование педагогических систем, процессов и ситуаций – многоступенчатая деятельность, имеющая общие основания. Свершается она как ряд последовательно 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 – это образец, служащий эталоном для серийного или массового воспроизведения, то педагогическая модель – это какая-либо идея организации, осуществления и развития педагогического объекта, реализация, которой может осуществляться 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, здесь 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 так далее.

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, расписание и так далее.

Перечисленные выше объекты педагогического проектирования тесно связаны между собой, так как педагогические процессы осуществляются в рамках определенных педагогических систем, а педагогические ситуации возникают в рамках конкретных педагогических процессов.

Использованные источники:

1. Алексеев, Н.А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. – 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 Музыкально искусство. Социальная педагогика 1-03 01 02 Музыкальное искусство 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 / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: «Академия», 2005. – 288 с.
4. Моисеев, А.М. Давайте проектировать системы управления! // Частная школа. – 1997. – № 5. – С. 88–101; 1997. – № 6. – С. 75–89.
5. Рылова, Р.И. Как спроектировать открытый урок / Методическая разработка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://indigomir.ru/metodicheskaya-razrabotka-kak-sproektirovat-otkrytj-urok>. – Дата размещения: 18.05.2013. – Дата доступа: 28.03.2014.
6. Проектирование учебного занятия. Driver Revolution / Скакун, В.А. Организация и методика профессионального обучения: Учебное пособие. – Москва: ФОРУМ – ИНФРА-М, 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://osvarke.info/287-proektirovanie-uchebnogo-zanyatiya.html>. – Дата размещения: 16.11.2011. – Дата доступа: 12.12.2015.

Персоналии:

Заир-Бек Елена Сергеевна (род. в 1947 г.) – 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».

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 совершенство-

ванию экспертной деятельности в педагогике. Автор более 15 научных трудов.

Дихтиевская Елена Петровна (род. в 1957 г.) – доцент кафедры теории и методики преподавания искусства, кандидат педагогических наук, доцент

Леонтьев Алексей Николаевич (1903–1979) – советский психолог, занимавшийся проблемами общей психологии и методологией психологического исследования. Ученик Л. С. Выготского.

Королёва Таисия Павловна (род. в 1952 г.) – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой социально-гуманитарных дисциплин и физического воспитания частного учреждения образования «институт современных знаний имени А.М. Широкова». Член-корреспондент Международной академии наук. 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.

Глоссарий:

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

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

Педагогическая техника – это 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 – Конструкты создаются на языке действий. Они учитывают 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 намечена какая-то определённая деятельность, то к 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.

Контрольные вопросы:

1. Основываясь на материалах главы, составьте структурно-логическую схему понятий «проект», «проектирование», «проектная дея-

тельность» 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 личной, учебно-материальной подготовки и планирования. Каковы, на ваш взгляд, особенности проектирования уроков музыки?

3. Какие элементы включает подготовка учителя музыки к уроку? Составьте примерный типовой «алгоритм» такой подготовки. Какова сущность «моделирования» учителем музыки собственной обучающей деятельности и учебной деятельности учащихся в процессе проектирования процесса проведения 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 «педагогический почерк» 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.

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 целостного окружающего мира, поиск взаимосвязи между ними. Содержание обучения как система готовых знаний, не исчезает, Знания просто перестают быть самоцелью обучения. Знания 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, выдержанном 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 становится целостный реальный окружающий мир, а результат процесса познания – его сотворение в рамках учебных проектов (рис. 1).

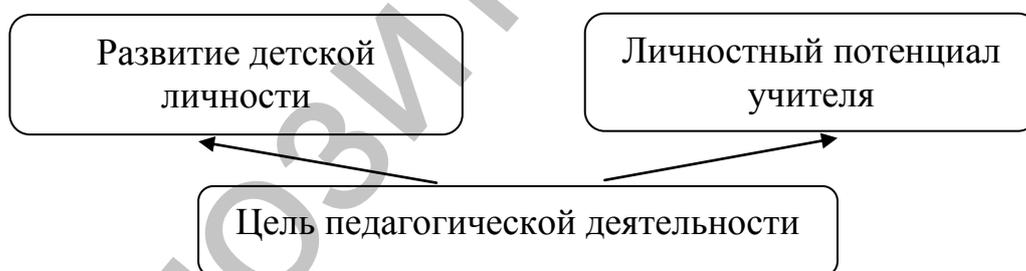


Рисунок 1 – Системообразующие факторы педагогического проектирования

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

Педагогическое проектирование учебных материалов по музыке (учебный курс/модуль, факультативный курс/модуль, учебное занятие, воспитательное мероприятие, проект освоения вида музыкальной деятель-

ности 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 «готовых» 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 учебной 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.

Я.Я. 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.

Рассмотрим подробнее эту структуру.

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

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

Здесь предполагается двоякая аксиологичность цели: в виде объективной ценности результата (в данном случае не исключается и субъективная ценность этого результата) и в виде субъективной ценности достижения (которая 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, только если 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 (*Варвара Васильевна 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 позволяющие 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 этой подсистемы является одним из узловых в проблематике системогенеза деятельности вообще и, в частности, профессиональной деятельности. 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.

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

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

Первым этапом является 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 его общих и специфических личностно-профессиональных качеств, обеспечивающих его качественную, эффективную и высококвалифицированную деятельность.

Таким образом, 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 деятельности требований и решаемых ими задач (в этом звене происходит обмен информацией и взаимодействие с образовательной системой государства, с социальной системой общества и конкретно с социокультурной ситуацией);

в) культурологические основы, позволяющие включить УМД и МПД в контекст мирового культуротворческого процесса (осуществляется 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 обеспечивает 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.;

✓ итогом музыкально-педагогической деятельности учителя (МПД) и учебно-музыкальной деятельности учащегося (УМД) является 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 можно представить следующим 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 таблице 1.

Таблица 1 – Этапы педагогического проектирования

Этап	Суть	Особенности
<p>Организационный <i>или</i> концептуальный</p>	<p>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 конкретный методологический подход как избранное основание.</p>	<p>Ориентация проекта на реализацию общего социального заказа; анализ проблемы, устранение которой может дать максимально полезный эффект в данной сфере образования; обеспечение соответствия между планируемыми целями и необходимыми для их достижения условиями и средствами.</p>
<p>Конструктивно-деятельностный <i>или</i> технологический</p>	<p>Создание программы деятельности в соответствии с идеями и принципами, выдвинутыми в концепции</p>	<p>Учёт 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.</p>
<p>Практический <i>или</i> операциональный</p>	<p>Именно здесь учитель планирует личностно-ориентированные ситуации саморазвития и самоизменения учащихся, способы передачи своей способности к рефлексии деятельности, учитывает влияние внешних и внутренних факторов, физическое и эмоциональное состояние учителя и учащихся</p>	<p>Диагностика психолого-педагогических особенностей данного коллектива учащихся. Соотношение выбранной формы организации учебно-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. Определение наиболее рациональных видов деятельности школьников. Учёт психофизических особенностей и способностей отдельных учащихся, «случайных» внутренних и внешних влияний.</p>
<p>Завершающий <i>или</i> рефлексивно-оценочный</p>	<p>Осуществление проекта в школьной действительности завершает путь проектирования от идеи до ее практической реализации. Существенным признаком этапа является технологический анализ проекта.</p>	<p>Создание эмоционального контакта между участниками и организаторами 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. Использование приемов для активизации самостоятельной деятельности учащихся. Владение педагогической техникой. Анализ эффективности и результативности учебно-воспитательного процесса.</p>

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

- ✓ основной акцент делается на организацию активных видов познавательной деятельности обучающихся;
- ✓ учитель выступает в роли педагога-менеджера и режиссера обучения, готового предложить минимально необходимый комплект средств обучения;
- ✓ учебная информация используется как средство организации познавательной деятельности, а не как цель обучения;
- ✓ обучаемый выступает в качестве субъекта деятельности наряду с учителем, а его личностное развитие выступает как одна из главных образовательных целей.

Использованные источники:

1. Грачев, Н.Н. Психология инженерного труда: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по техническим специальностям. – М.: Выс. школа, 1998.
2. Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Музыкально-педагогическое проектирование» для специальностей 1-03 01 04-04 «Музыкальное искусство. Специальная 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. 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.

Шадриков Владимир Дмитриевич – советский и российский 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).

Рубинштейн Сергей Леонидович (1889-1960) – российский 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 40 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.

Глоссарий:

Аксиология педагогическая – область педагогического знания, рассматривающая образовательные ценности с позиции самоценности человека 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 понятия «педагогическое проектирование», «педагогический проект». Постарайтесь сформулировать Ваше видение данных 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.

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. Рассмотрим некоторые из них.

Педагогическая система – это целостное единство всех факторов, способствующих достижению поставленных целей развития человека.

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: цель обучения, содержание обучения, обучаемые, обучающие, методы, средства и формы обучения. Это позволяет проводить исследование и разработку педагогической системы как целостного педагогического явления [1].

Педагогическая система – целостное единство всех факторов, способствующих достижению поставленных целей развития воспитанников. Основные признаки педагогических систем: 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 [2].

Каждая система имеет свое назначение (цель) и, следовательно, свой набор компонентов. Каждый из компонентов, в свою очередь, представляет собой системное образование (рис. 1).

Значение компонентов при проектировании любых педагогических систем обязательно, хотя их полный набор не всегда обеспечивается деятельностью педагогов.

Общество, формируя общественный заказ, строит 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.)

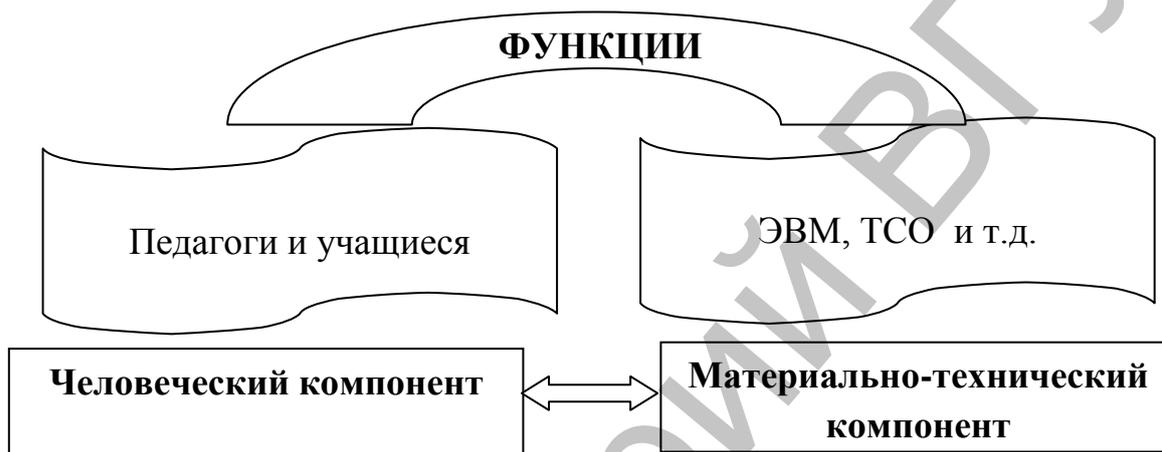


Рисунок 1 – Компоненты педагогической системы

Педагогические системы можно рассматривать на макроуровне – государственная система образования, региональные системы образования и т.д.

Педагогические системы можно рассматривать на мезауровне – учебные заведения, детские организации, социальные институты общества, где реализуются педагогические цели.

Педагогические системы можно рассматривать на 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 – это выделенная на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единством управления, и находящихся во взаимосвязи со средой как целостное явление. Примером систем, в которых осуществляется педагогический процесс, является система народного образования в целом, школа, класс, учебные занятия и прочее. Каждая из них функционирует в оп-

ределенных внешних условиях: естественно-географических, общественных, культурных и т.д. [3].

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 [4].

Целостность педагогического процесса заключается в подчинении всех процессов, его образующих, общей и единой цели – 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 (табл. 1).

Таблица 1 – Этапы педагогического процесса

Подготовительный этап (организация)	Основной этап (осуществление)	Заключительный этап (анализ)
Целеполагание	Педагогическое взаимодействие Организация обратной связи	Выявление возникших отклонений Выявление ошибок
Диагностика условий	Регулирование и корригирование деятельности	Проектирование мер по устранению ошибок
Прогнозирование достижений	Оперативный контроль	
Проектирование педагогического процесса		
Планирование развития педагогического процесса		

На этапе подготовки педагогического процесса или подготовительном этапе создаются надлежащие условия для протекания процесса в заданном направлении и с заданной скоростью. На данном этапе решаются важные задачи: целеполагание, диагностика условий, прогнозирование достижений, проектирование педагогического процесса, планирование развития педагогического процесса. Рассмотрим более подробно данные задачи.

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.

Педагогическая диагностика – это исследовательская процедура, направленная на «прояснение» условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс. Её 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 диагноза. Очень часто конкретные условия заставляют их пересматривать, приводить в соответствии с реальными возможностями.

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 получение прогнозов окупаются, т.к. педагоги получают возможность активно вмешиваться в проектирование и ход педагогического процесса, предотвратить малую эффективность и нежелательные последствия.

Проект организации педагогического процесса разрабатывают на основе результатов диагностики и прогнозирования, коррекции 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; взаи-

действие 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 представляет 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.

Педагогическая ситуация – совокупность условий и обязательств, возникающих спонтанно в педагогическом процессе или специально создаваемых педагогом с целью формирования и развития личности обучающегося.

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. Педагогическая система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.club/chapter.php/103787/14/Pisareva_-_Obshchie_osnovy_pedagogiki_konspekt_lekciii.html. – Дата доступа: 16.01.2016.
2. Педагогическая система. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / Словари и энциклопедии на Академике. – Режим доступа: http://spiritual_culture.academic.ru/1634/Педагогическая_система. – Дата доступа: 16.01.2016.
3. Педагогический процесс как система / Uchebniki Online. – Режим доступа: http://uchebnikionline.com/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib/pedagogichniy_protse.htm. – Дата доступа: 16.01.2016.
4. Педагогический процесс образовательного учреждения / Монографии, изданные в издательстве Российской Академии Естествознания. – Режим доступа: <http://rae.ru/monographs/77-2801>. – Дата доступа: 16.01.2016.
5. Педагогическое проектирование / Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Агеевская средняя общеобразовательная школа №3 п. Центральный» [Электронный ресурс]. – 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 размещения: 04.02.2012. – Дата доступа: 03.04.2013.
6. Сущность, закономерности и принципы педагогического процесса / PLAM.RU онлайн библиотека. – Режим доступа: http://www.plam.ru/psiholog/psihologija_i_pedagogika_kurs_lekcii/p11.php. – Дата доступа: 16.01.2016.
7. Рылова, Р.И. Как спроектировать открытый урок / Методическая разработка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [— 62 —](http://indigo-</div><div data-bbox=)

mir.ru/metodicheskaya-razrabotka-kak-sproektirovat-otkrytyj-urok. – Дата размещения: 18.05.2013. – Дата доступа: 28.03.2014.

Персоналии:

Караковский Владимир Абрамович (1932–2015) – советский и российский педагог. Народный учитель СССР (1991). Один из авторов педагогики сотрудничества. В 1989 году защищает докторскую диссертацию на степень 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, в которых выявлялись 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 прикладное определение понятия «валидность» – мера соответствия методик и результатов исследования поставленным задачам.

Корректировать – [лат. *corrigerе* – исправлять] вносить поправки, исправлять.

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

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

Структура – совокупность подсистем и элементов, объединённых иерархическими взаимосвязями (выстроенных в определённую 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. Приведите примеры образовательных систем.
2. Постройте классификационную схему видов образовательных систем.
3. Раскройте сущность видов образовательных систем.
4. Сравните понятие авторской педагогической системы в интерпретации Я.А. Коменского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, В.А. Караковского, Л.В. Занкова, Н.Е. Щурковой).
5. Кто из педагогов-классиков обращался к исследованию педагогической деятельности? Какие результаты при этом были получены?
6. Проанализируйте определения педагогической системы, педагогического процесса и педагогической ситуации в современной научной литературе.
7. Определите связь структуры и функций системы.

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, профессиограммы, 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. [3].

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 излагается основная точка зрения, главная мысль, теоретические принципы построения систем или процессов, является **концепция**. Концепция 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 излагается точка зрения, ведущий замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или процессов. Как правило, концепция строится на результатах научных исследований. Назначение концепции – 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; 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) [1, 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 в системе образования в целом. 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, направлениям развития, предполагаемая структура, кадры, права и обязанности, финансирование, материально-техническое и учебно-методическое обеспечение, описание аппарата управления.

Концепция процесса 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. Любая педагогическая концепция включает в себя описание предполагаемой технологии и внеучебной деятельности обучаемых. Концепция педагогического процесса 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 основой для разработки образовательного стандарта, учебной программы и учебно-методических комплексов.

Исходными методологическими основаниями является 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 принцип целостности, поликультурности, продуктивности и культуросообразности. Частным проявлением принципа поликультурности является полихудожественность, в русле которой осуществляется современное музыкальное образование. Ещё одной гранью преломления принципа поликультурности является полисубъектность.

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 [2].

Для педагогических ситуаций и их разрешения концепции не создаются. Они присутствуют в мысленно-чувственной форме (стремления, представления, мечта).

Таким образом, **мечта** является особой формой 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 таким планам относятся учебные планы, план учебно-воспитательной работы, план урока, план мероприятия и многие другие. Каждый из планов имеет свое назначение и свою 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.

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

Рассмотрим ключевые понятия термина «педагогическая технология».

Эксперт	Смысловое значение понятия «педагогическая технология»
Сакамото Т. (Япония)	Систематизированное обучение на основе системного способа мышления
Фридман Л., Пальчевский Б. (Республика Беларусь)	Совокупность учебных ситуаций, призванных реализовывать педагогическую систему
Таланчук Н. (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
Кларин М. (Россия)	Конструирование учебного процесса с гарантированным достижением целей
Беспалько В. (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 (научная организация 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 предполагают гарантированное достижение целей и эффективность процесса обучения;
- **экономичность** обеспечивает 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 [5].

Педагогическое проектирование – это механизм разработки технологии в педагогической теории и практике. Рассмотрим принципы педагогического проектирования. Существует два принципа педагогического проектирования. Первый – **принцип человеческих приоритетов**. Этот принцип 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, свои 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. Второй принцип педагогического проектирования – это **принцип саморазвития**. Данный принцип подразумевает создание систем, процессов или ситуаций динамичными, гибкими, способными по ходу реализации к изменениям, перестройке, усложнению или упрощению [4].

Использованные источники:

1. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
2. Концепция учебного предмета «Музыка» // Музыкальное и театральное искусство: проблемы выкладки. – 2009. – № 3. – С. 3–10.
3. Основы процесса педагогического проектирования / FFRE.RU [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ffre.ru/polpolotrjgepolujg.html>. – Дата доступа: 10.11.2015.
4. Формы и принципы педагогического проектирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-reading.club/chapter.php/97816/57/Voittina_-_Shpargalka_po_obshchim_osnovam_pedagogiki.html. – Дата доступа: 10.11.2015.
5. Чошанов, М.А. Дидактическое конструирование // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21–29.

Персоналии:

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 математики. 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, а также включающая в себя перечень норм и требований, предъявляемых этой профессией или специальностью к работнику. В частности, профессиограмма может включать в себя 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).

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 её 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 учёными знания о том, как устроена деятельность, какими способами можно оказывать влияние и преобразовывать её. 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. 1).

Таблица 1 – Нормы, определяющие содержание проектной деятельности

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

Окончание табл. 1

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	обобщённый (абстрактный) образ деятельности, содержит её 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, определяя 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. 2) [Основные методологические подходы].

Таблица 2 – 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	предполагает 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)	утверждает, что сущность личности значительно разностороннее и сложнее, чем процесс деятельности, в которую включена личность; личность есть продукт и результат общения с окружающими людьми.
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	обеспечивает интеграцию усвоенных знаний в рамках раскрытия существенных связей социокультурных явлений и процессов, в контексте овладения способами и приёмами культурологического познания, которые обеспечивают применение социокультурных знаний в жизненных ситуациях
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).

Окончание табл. 2

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)[1]; совокупности взаимодействующих объектов (Л. фон Бергаланфи); совокупности сущностей и отношений (А. Д. Холл, Р. И. Фейджин, поздний Л. фон Бергаланфи).

Говоря о системном подходе, можно говорить о некотором способе организации наших действий, таком, который охватывает любой род деятельности, выявляя закономерности и взаимосвязи с целью их более эффективного использования. При этом системный подход является не столько методом решения задач, сколько методом постановки задач: правильно заданный вопрос – половина ответа. Это качественно более высокий, нежели просто предметный, способ познания.

Основными принципами системного подхода являются:

1. **Целостность**, позволяющая рассматривать 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**, позволяющая анализировать элементы системы и их взаимосвязи в рамках конкретной организационной структуры. Как правило, процесс функционирования системы обусловлен не столько свойствами её отдельных элементов, сколько свойствами самой структуры.

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

5. **Системность**, свойство объекта обладать всеми признаками системы.

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 новой философии образования и методологии современной педагогики. В основе аксиологического мышления находится концепция взаимозависимого и взаимодействующего мира. Её суть заключается в следующем:

1. От содержания и характера направленности личности зависит 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.

2. К ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом. Ценностные характеристики относятся как к отдельным событиям, явлениям жизни, культуре, обществу в целом, так и 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. 1).

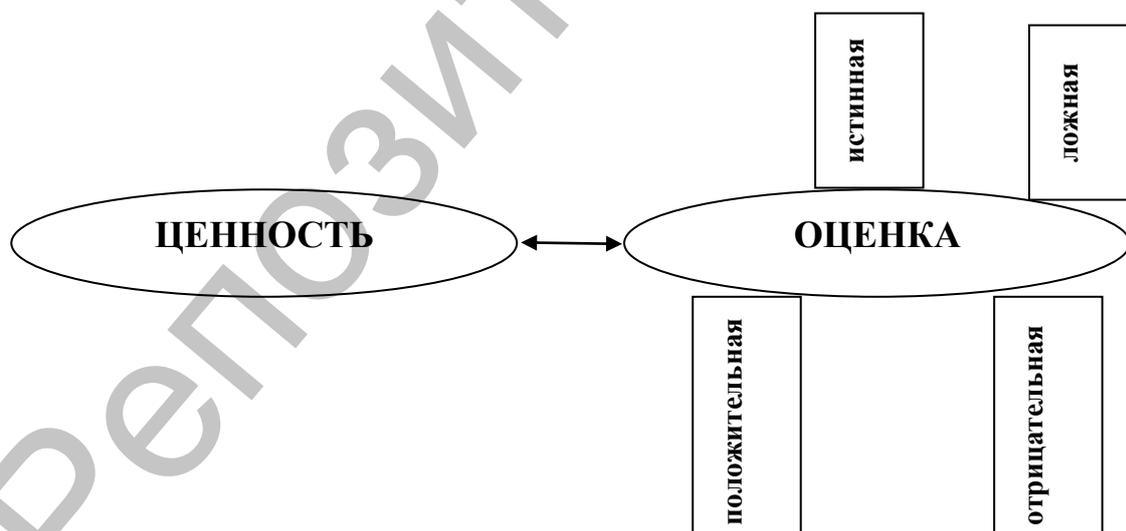


Рисунок 1 – Определение ценности объекта

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 лежит 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 Слостениным И.А., Исаевым В.Ф., Шияновым Е.Н. [1]. Под ценностями педагогической деятельности учёные 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, он выявил 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.

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

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». Такая формулировка означает, что обучающийся должен отрефлексировать наличный, исходный, актуальный уровень знания и затем оценить свои успехи, свой 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 ученику, студенту 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 целенаправленность или целенаправленность. Цель деятельности, точнее, действий, входящих в нее, есть ее интегрирующее и направляющее начало. В общеметодологическом 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 организацию и управление целенаправленной учебной деятельностью ученика в «общем контексте его жизнедеятельности – направленности интересов, жизненных планов, ценностных ориентации, 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 объекта обучения только как совокупности усваиваемых знаний.

Личностно-деятельностный подход, предполагая организацию самого процесса обучения как организацию (и управление) учебной деятельности обучающихся, означает переориентацию этого процесса на постановку и решение ими самими конкретных учебных задач (познавательных, ис-

следовательских, преобразующих, проективных и т.д.). Естественно, что при личностно-деятельностном подходе педагогу предстоит определить 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.

Использованные источники:

1. Слостенин, В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas0.html. – Дата доступа: 19.10.2016.

2. Основные методологические подходы в педагогике / Студопедия. Ваша школопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studopedia.ru/1_104199_osnovnie-metodologicheskie-podhodi-v-pedagogike.html. – Дата доступа: 19.10.2016.

Персоналии:

Берулава Михаил Николаевич (род. в 1950) – российский 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 ГД 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 «Гуманизация образования».

Блауберг Игорь Викторович (1929–1990) – советский философ и методолог науки, один из создателей и 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, заведующая 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 (р. в 1934 г.) – доктор психологических наук, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАГС, академик Международной Академии акмеологии-

ческих 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 России в области образования (2003), Директор НИИ личностно ориентированного образования. Участник международных программ совместно с Великобританией, Германией, Нидерландами, США. Автор более 200 научных работ. Общий стаж работы – 41 год, стаж работы по специальности – 41 год.

Шиянов Евгений Николаевич (род. в 1952 г.) – доктор педагогических наук, профессор, ректор Северокавказского социального института. Автор более 450 научных и научно-методических работ.

Юдин Эрик Григорьевич (1930–1976) – российский 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:

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.

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 деятельности педагога.

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: разработчики данного научного положения, основные принципы и суть выбранного методологического подхода.

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 определённых методик или технологий. Однако бессистемное применение форм и методов активного обучения не меняет, по сути, характер и результаты педагогической деятельности. Нежелание учителя пересматривать имеющийся опыт, несоответствие его деятельности уровню притязаний общественной ценности, несоответствие между нормами отношений «учитель-ученик» и видами взаимодействий приводит 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.

Левитес Д.Г. [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» в педагогической литературе 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. 1).

Таблица 1 – 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 [12;14]: <ul style="list-style-type: none"> • диагностичность целеобразования; • экономичность; • корректируемость; • законосообразность 	Ярко выражены	Слабо выражены или отсутствуют вообще
Воспроизводимость, устойчивость результатов [1; 10; 11]	Стабильная	Ситуативная
Уровень связи с содержанием учебного материала [14]	Слабая связь	Сильная связь

Окончание табл. 1

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

Представляется рациональным разведение понятий «технология» и «методика» («метод») Н.А. Масюковой [6, с. 38] (табл. 2).

Таблица 2 – Сравнительная характеристика понятий «метод», «методика» и «педагогическая технология»

Метод	Методика	Педагогическая технология
Фиксирует на разных уровнях обобщения характеристики средств деятельности и способов их применения		Опирается на такие нормы деятельности, как метод и методика
Содержит обобщенный абстрактный образ деятельности, фиксирует его фундаментальные (неслучайные) характеристики	Конкретизирует содержание метода (методов) с учетом возможностей его (их) применения в конкретных условиях	Включенность методики в технологию гарантирует достижимость намеченного продукта деятельности

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?

Левитес Д.Г. [5, с. 151]

Содержательное обеспечение проектирования педагогических процессов и педагогических ситуаций требует грамотного информационно-компьютерного наполнения. Разработка информационно-компьютерного наполнения уроков музыки основывается на определённых педагогических принципах и показателях (Табл. 3)

Таблица 3 – 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 самодеятельности)	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)

Усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие личностных качеств предполагает 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 на-

правлены 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 аудиовизуально-го комплекса и субъектов музыкального воспитания с данным комплексом в контексте реализации принципа комплексной диалогизации. Гарантия реализации названного принципа связана с использованием вариативных форм АВК и ролевого разноуровневого участия школьников в учебно-воспитательном процессе [13].

Следует отметить присутствие разнообразных организационных форм в обучении учащихся и методических приёмов в работе учителя. Использование информационно-коммуникационных технологий даёт 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 возможности компьютера, прикладных программ и приложений, 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 использоваться 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.

Всё это используется как при индивидуальной работе с детьми, так и при работе с целым классом, что позволяет каждому ученику работать самостоятельно в собственном темпе. Кроме того, ученики, не обладающие хорошими коммуникативными способностями, смогут успешно справляться с заданиями.

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

Существуют различные компьютерные программы, предназначенные для изучения музыки: NsPlayerv2.32, 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 объёму тексты выводятся на экран, чтобы учащиеся имели возможность самостоятельно работать с ними. Применение мультимедийных презентаций повышает уровень качества знаний учащихся, не вызывая при этом раздражения и утомления.

При разработке презентаций, как показало наше исследование, следует придерживаться следующих 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 текста. Они 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, её объём 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. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Карташев, С.А., Сусед-Виличинская, Ю.С. Информационно-компьютерное наполнение уроков музыки в общеобразовательной школе // Вестник ВГУ. – № 3(81). – 2014. – С. 62–68.
3. Кашлеў, С.С., Кручынiн, С.В. Аб педагагiчнай тэхналогii // Адукацыя i выхаванне. – 1998. – №1. – С. 69–74.
4. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
5. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 288 с.
6. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / под ред. Б.В. Пальчевского. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
7. Монахов, В.М. Аксиоматический подход к проектированию педагогической технологии // Педагогика. – 1997. – № 6. – С. 26–31.
8. Назарова, Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 20–27.
9. Пальчевский Б.В., Фридман Л.С. Концепция учебно-методического комплекса. – 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. – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.
12. Сластенин В.А. Доминанта деятельности // Нар. образование. – 1997. – № 9. – С. 41–42.
13. Сусед-Виличинская, Ю.С. Аудиовизуальный комплекс как средство оптимизации музыкального образования учащихся начальной школы // Вестник ВГУ. – 2013. – № 2 (74). – С. 105–111.
14. Чошанов, М.А. Дидактическое конструирование // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21–29.

Персоналии:

Беспалько Владимир Павлович (род. в 1930 г.) – доктор педагогических наук (1970), профессор (1973), действительный член РАО (1992).

Карташев Сергей Андреевич (род. в 1969 г.) – 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», доктор педагогических наук, доцент.

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 (род. в 1936 г.) – 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 целого ряда авторитетных Академий: 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 – её истории, методологии, теории и праксиологии. Заслуженный деятель науки Российской Федерации.

Селевко Герман Константинович (1932–2008) – кандидат педагогических наук, профессор, действительный член Международной Акаде-

мии наук педагогического образования. В своих исследованиях последовательно разрабатывает технологический подход в образовании. В рамках этого подхода им разработаны оригинальные концепции: самовоспитания школьников, содержания работы классного руководителя, гуманно-личностно-ориентированного подхода к учащимся, концепция работы с трудными детьми, а также инновационная образовательная технология – технология саморазвития и самосовершенствования личности учащихся, основой которой является парадигма саморазвития.

Сластёнин Виталий Александрович (1939–2010) – российский учёный 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 установки..

Глоссарий:

Педагогическая технология – описание характеристик средств и способов их применения, необходимых для перехода исходного материала деятельности от одного промежуточного состояния к другому, вплоть до достижения конечного продукта (Пальчевский Б.В.)

Технология обучения – это законосообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая значительно более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем традиционные способы обучения (Серигов В.В.).

Педагогическая технология – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса (Сластенин В.А.).

Педагогическая технология – последовательность шагов рекомендуемой учебной деятельности, выделенных на основе научных представлений; совокупность методов, приемов обучения, гарантировано приводящих к заданному результату» (Юдин В.В.).

Педагогическая технология – построение системы целей (от общих к конкретным) для достижения определенного результата развития ученика с высокой вариативностью использования методов, приемов, средств и форм организации обучения (Машарова Т.В.).

Педагогическая технология – это 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 по-

средством оценки применяемых методов (Международный ежегодник по технологии образования и обучения).

Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (по материалам Интернета).

Педагогическая технология – это исследования с целью выявления принципов и разработки приёмов оптимизации образовательного процесса, конструирование и применение приёмов, оценка применяемых методов (Иванова В.А., Левина Т.В.).

Аудиовизуальный комплекс (АВК) рассчитан на широкое использование мультимедийных средств обучения: мультимедийный компьютер; устройства ввода видеоизображений в компьютер для оцифровки; устройства аудио-, видео-воспроизведения и отображения информации; мультимедиа проектор; различные экраны. Соответственно, для успешного обучения школьников использовалось 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 ведёт к негативному влиянию на усвоение нового материала.

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

Контрольные вопросы:

1. В чем отличие технологии и методики и как эти отличия влияют на процесс педагогического проектирования?
2. Какие сложности возникают у педагога-проектировщика при проектировании педагогических технологий?
3. Какие умения и навыки необходимы педагогу для осуществления педагогического проектирования?
4. Что объединяет приведённые в глоссарии формулировки понятия «педагогическая технология»? Какой из них вы отдаёте предпочтение? Обоснуйте свой выбор.
5. В чём 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?

ТЕКСТОВОЕ ОПИСАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТА

Составление документа, как правило, проводится с учетом соответствующего общепринятого алгоритма, а также 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 двух видов 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 урока, виде, типе урока. Нередко дается 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.

Урок музыки, проведенный 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 реализацию самого проекта. В-третьих, материально-техническое обеспечение всегда было средством решения воспитательных целей, следовательно, оно должно про-

ектироваться как составная часть педагогических моделей, проектов и конструкций, 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 типового перечня 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, соответствующего специфике процесса музыкального образования (аудиовизуальный комплекс или его вариативная форма).

С целью определения системы действий учителя и учащихся целесообразно разработать технологический план-график для фиксации этапов разработки проекта: целевого, аналитического, исследовательского, конструкционного, презентационного, рефлексивно-оценочного (табл. 1).

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, 2009. – 31 с.;

- Музыка. I–IV класы. Вучэбная праграма для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай мовай навучання. – Мінск : НІА, 2009. – 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 основным вопросам, рассматриваемым на уроке. Форма плана должна быть удобной для самого учителя. Здесь 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 кроме плана урока должен быть ход урока: в развернутом виде излагается последовательность действий по проведению урока.

К конспекту урока предъявляются следующие требования:

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

2. Конспект пишется крупным, разборчивым почерком, выделяя главное (в рукописном и компьютерном варианте).

3. Четко структурируйте урок, прогнозируя время на каждый его компонент. Используйте 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 определяйте формы и методы работы и фиксируйте их название в конспекте. Если вы работаете по той или иной технологии, то назовите ее, используйте в конспекте соответствующую терминологию.

5. Правильно оформляйте цитаты, эпиграфы, сноски. Особенно четко пишите фамилии и имена, названия музыкальных произведений и т.д., не допускайте фактических ошибок.

6. Обязательно нумеруйте страницы конспекта урока. Помните, что его объем должен быть ограничен 45 минутами урока.

7. Особое внимание обратите на организацию урока и подведение итогов урока. 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 указан 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 преподаватель 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 «Трёхчастная форма» в 3 классе (табл. 2). Для качественной подготовки к уроку целесообразно в титульном листе отразить следующие позиции:

Номер урока, дата проведения	
Тема урока:	Трёхчастная форма
Тип урока:	Урок введения в тему
Цель урока:	Сформировать представление о трёхчастной форме
Задачи урока:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ актуализация имеющегося опыта восприятия, исполнения, сочинения музыки; ✓ введение понятия реприза; ✓ формирование умений определять форму музыкального произведения и отображать ее с помощью графических средств; ✓ формирование умений самостоятельно конструировать музыкальное произведение в трёхчастной 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:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ «Весёлые медвежата» Сл. Н. Пикулевой, муз. Е. Попляновой ✓ Русская народная песня «Тень-тень, потетень». Сл. народные, муз. В.Калинникова ✓ «Доброта». Сл. Н.Тулуповой, муз. И. Лученка ✓ Песня-игра «Если весело живётся – 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 (план, конспект или план-конспект урока) (табл. 3).

Чтобы решать задачи музыкального воспитания школьников, учителю необходимо тщательно планировать свою работу. Опираясь на педагогический опыт и творческое воображение, необходимо представлять себе перспективы 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, и 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 понимающие свое дело, 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].

Список использованных источников:

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 / Реф. РФ [Электронный ресурс]. – 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:

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

Глоссарий:

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

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

Контрольные вопросы:

1. Раскройте понятия «план», «конспект», «план-конспект».
2. Рассмотрите роль творческих заданий на уроках музыки.
3. Проанализируйте урок 32 «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-педагогическом процесса.
4. Разработайте план-конспект урока (по выбору).
Разработайте тестовые задания для урока музыки (по выбору).

Таблица 1 – 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, определение 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 обучающихся, контроль хода выполняемых работ, побуждение к деятельности и ее стимулирование посредством поощрений	Составление плана действий, сбор информации, практическая реализация избранных ролей, исполнение соответствующих функций

Окончание табл. 1

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

Таблица 2 – План-конспект урока «Трёхчастная форма» (3 класс, IV четверть)

Структура урока	Задачи	Методы	Ход урока	Вр.
1. Организация класса	<ul style="list-style-type: none"> • Предоставление учащимся кратковременного отдыха • Формирование культуры поведения • Создание эмоционального фона, соответствующего теме урока • Соблюдение ответственного ритуала • Повторение учебного материала прошлых уроков 	<p>Показ произведения в грамзаписи</p> <p>Имитационное пение</p> <p>Беседа</p> <p>Наглядные методы</p>	<p>Вход учащихся в класс под «Итальянскую песенку» П.И.Чайковского (из сборника фортепианных пьес «Детский альбом»)</p> <p>- Привітанне вам, сябры! – Привітанне! - Здравствуйте, ребята! – Здравствуйте! - Hullo! Hullo! Hullo! Hullo! We are glad to meet you! We are glad to greet you! Hullo! Hullo! Hullo! Hullo!</p> <p>- Под какое музыкальное произведение вы зашли в класс? <i>«Итальянская песенка» П.И.Чайковского (из сборника фортепианных пьес «Детский альбом»)</i></p> <p>- К какому жанру музыки можно отнести данное музыкальное произведение? <i>Пьеса</i></p> <p>- В какой стране жил П.И. Чайковский? <i>В России</i></p>	5

			<p>- Ребята, какую важную тему вы изучаете на уроках музыки? (Музыкальная форма</p> <p>- А какие музыкальные формы вы уже знаете? Одночастная и двухчастная</p> <p>- В какой музыкальной форме написана пьеса «Итальянская песенка» П.И. Чайковского? Двухчастная музыкальная форма</p>	
<p>2. Вокально-хоровая работа:</p> <ul style="list-style-type: none"> • распевание <p>• разучивание песни</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Выявление музыкально-одаренных учащихся, способных выполнять большой объем работы на уроке и во внеклассной работе. Подготовка голосового аппарата к пению. • Формирование культуры пения, певческого дыхания, правильной артикуляции. Введение понятия <i>реприза</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Метод вынужденной активизации мышления • Обеспечение постоянной вовлеченности обучаемых в учебный процесс • Практические методы • Ролевая игра <ul style="list-style-type: none"> • Работа с учебником 	<p>- дыхательные упражнения: вдох – задержка – выдох</p> <p>- артикуляционные упражнения: а, э, о, у, б-п, д-т, г-к, ж-ш, з-с</p> <p>Попевки: «Эхо» «Слоги: ма, па, дя ... »</p> <p>«Весёлые медвежата» Сл. Н. Пикулевой</p>	8

	Знакомство с трехчастной музыкальной формой	<ul style="list-style-type: none"> Практические методы 	Муз. Е. Попляновой	
3. Теоретический блок	<p>Восстановление теоретического материала прошлого урока</p> <p>Применение ранее полученных знаний в новой учебной ситуации</p>	<p>Наглядные методы</p> <p>Информация</p>	<p>Создание схемы одночастной и двухчастной музыкальной формы.</p> <p>Создание схемы трёхчастной музыкальной формы.</p>	7
4. Слушание музыки	<p>Организация деятельности учащихся по самостоятельному применению знаний</p> <p>Организация творческого домашнего задания</p>	<p>Показ произведения в грамзаписи.</p> <p>Работа с учебником</p> <p>Практические методы</p> <p>Беседа</p>	<p>«Баба-Яга» П.И.Чайковского (из сборника фортепианных пьес «Детский альбом»)</p> <p>С. 118</p> <p>Вопросы 1-2</p> <p>Домашнее задание: придумать сюжет к пьесе «Баба-Яга» П.И.Чайковского</p>	5
6. Минута отдыха	<ul style="list-style-type: none"> Создание непринуждённой обстановки Показ личностных возможностей и достижений учеников 	Практический метод Пение под фонограмму (-)	Песня-игра «Если весело живётся – делай так»	2

7. Вокально-хоровая работа: исполнение песенного репертуара	<ul style="list-style-type: none"> • Использование ранее приобретенных знаний, умений, навыков • Развитие речи, памяти, воображения, чувства артистизма. • Развитие музыкально-ритмических способностей, чувства ансамбля. Формирование культуры общения, преодоление психологического барьера	Практические методы Пение с фортепианным аккомпанементом Пение по ролям Пение под фонограмму ¹	- Мы с вами говорили о музыкальной форме одно-, двух- и трёх частной. Скажите, какие песни, написанные в одночастной музыкальной форме вы поёте? <i>Русская народная песня «Тень-тень, потень»</i> Сл. народные, муз. В. Калининкова Скажите, какие песни, написанные в двухчастной музыкальной форме вы поёте? <i>«Доброта»</i> Сл. Н. Тулуновой, муз. И. Лученка	15
8. Итог урока	Определение качества усвоения учащимися знаний на уроке Напомнить о домашнем 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 фортепианных пьес «Детский альбом»)	3

¹ При наличии грамотно составленной фонограммы

Таблица 3 – Основные положения документа планирования педагогического процесса

№	Позиция	Суть	Пример
1.	Номер урока	Его место в учебном процессе, класс, четверть, урок, дата проведен	4 класс, I четверть, 2 урок, 8 сентября 2012 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.)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 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 в уроке пособия и ТСО.	Технические средства обучения: диапроектор, кодоскоп, аудио-видеомагнитофоны, мультимедийный проектор и т.д.) дидактический материал и наглядные пособия (карточки, тесты, плакаты, диафильмы, таблицы, аудиокассеты, видеофильмы и др.).
9.	Пропорции урока	Организационная часть Вокально-хоровая работа Слушание музыки Музыкально-ритмическая деятельность	В минутах

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 – это 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 – это 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, исправляют, совершенствуют, обогащают. Все это и есть корректировка.

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

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)

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; ✓ список использованных источников – оформление по требованиям ВАК
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 её 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 3-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, дневные 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, характер координации, продолжительность проведения проекта.

Список использованных источников:

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

Персоналии:

Кант Иммануил (1724–1804) – немецкий философ, родоначальник немецкой классической философии, стоящий на грани эпох Просвещения и романтизма.

Гегель Георг Вильгельм Фридрих (1770–1831) – немецкий философ, один из творцов 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, направленное 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.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

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.

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 – углубление темы четверти с элементами проектной деятельности. Применение разнообразных форм работы учащихся (индивидуальная, в парах, групповая, фронтальная), методов и приёмов позволяет создать на уроке условия для высокой познавательной и творческой активности учащихся. Для реализации принципа наглядности на уроке используется мультимедийная презентация.

Форма урока: углубление темы четверти с элементами проектной деятельности.

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

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

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;
- создать условия для развития познавательного интереса учащихся на основе межпредметных связей (литературное чтение, музыка)
 - введение понятий 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 форма музыкального произведения и отображать её с помощью графических средств и музыкально-ритмических движений.

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

1. Организационный этап (4 мин.)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приёмы
Обеспечение мотивации и помощь в определении цели урока, путей её достижения.	Мотивация на дальнейшую деятельность, определение цели урока, выбор путей её 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: ... «Песня Сольвейг» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига (*слайд № 2*).

Учитель: Это музыкально произведение впоследствии ещё 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: Здравствуйте, ребята!

Учащиеся: Здравствуйте!

Все вместе: Hullo! Hullo! Hullo! Hullo!

We a glad to meet you!

We a glad to greet you!

Hullo! Hullo! Hullo! Hullo!

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

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

Учитель: Какие музыкальные формы вы уже знаете?

Учащиеся: 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.

2. Вокально-хоровая работа (10 мин.)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приёмы
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 вовлечённости 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 дирижёрских 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. *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 нём. Двухчастная 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: 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 чёткое и несколько утрированное произведение 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 дирижёр – Заслуженный артист России Анатолий Львович Кисляков). Давайте 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 подведём небольшой итог. Песня состоит из двух контрастных частей. В чём их отличие?

Ученик: Одна часть написана в мажоре, вторая – в миноре.

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

Ученик: Лучше всего подойдут контрастные цвета: белый и чёрный или красный и синий.

3. Теоретический этап (5 мин.)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приёмы
Знакомство с теоретическим материалом, предшествующим слушанию музыки.	Презентация знаний, самостоятельно полученных в рамках проектной деятельности.	Метод прерванной 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 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.

4. Слушание музыки (7 мин.)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приёмы
Организация деятельность учащихся по самостоятельному приращению 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?

Ученики: 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, румба, барабанные палочки.

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

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

Ученики: 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 даётся 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 мин.)

Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Использованные методические приёмы
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 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 весёлых мастеров» (муз. Я. Косолапова, сл. В. Кучинского) по вышеуказанному алгоритму.

Учитель: В какой музыкальной форме написаны эти песни?

Ученики: В двухчастной.

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

6. Рефлексивный этап (5 мин.)

Учитель: Настало время подвести итог нашего урока. Откройте, пожалуйста, наши тетради самооценки на странице 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: Домашнее задание – традиционное: раскрась схему двухчастной формы и нарисуй, как ты представляешь двухчастную форму. А сейчас мы выйдем из кабинета под уже известную вам пьесу П.И. Чайковского «Итальянская песенка» из «Детского альбома» (слайд № 9).

Литература:

1. Гуляева, А.Р. Музыка: вучэб. дапам. для 3-га кл. агульна-адукац. 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 русским языком 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. – 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: методические 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, даты 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 (худ. руководитель и главный дирижёр – Заслуженный артист России А.Л. Кисляков).
7.	Портрет П.И. Чайковского, даты жизни и полное имя.
8.	Портреты Я.Е. Косолапова, М.М. Боборико, В.И. Кучинского, даты их 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, дирижёр. 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. Ещё около двадцати его пьес изданы посмертно. Вокальные сочинения Грига написаны на слова датских и норвежских, иногда немецких поэтов.

Чайковский Пётр Ильич, выдающийся русский композитор, известен во всём 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.

Пётр Ильич проявлял большой интерес к жизни детей. Он понимал их, умел радоваться их радостям, печалиться их невзгодам. «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».

Пётр 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 Детских песен ор. 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. Прежде мир ребёнка для Чайковского – это были воспоминания собственного детства, общение с семьёй Давыдовых в Каменке. В Швейцарии и Италии Чайковский довольно долгое время провёл с Колей, выходил в мир интересов мальчика, занимался его воспитанием, а также был свидетелем его реакции на впечатления, которые приносили путешествие, непосредственно наблюдал мир ребёнка. 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...».

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

Третьим 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 лёгкости и с заманчивыми для детей заглавиями как у Шумана».

Мысль о посвящении Володе Давыдову «Детского альбома», очевидно, возникла после окончания сочинения. Чайковский довольно много времени провёл 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 посёлке Межа Городокского района. Когда началась Великая Отечественная война, отец ушёл на фронт и в ноябре 1941 года в боях под Москвой пропал без вести. А мать с тремя детьми сначала искала убежище в окрестных деревнях, т.к. во время фашистской бомбардировки сгорел дом. Потом они попали 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 он посвящал музыке, и в армии к нему пришло окончательное решение стать профессиональным музыкантом, профессиональным композитором.

После демобилизации он поступает в Витебское музыкальное училище, где учится на отделении хорового дирижирования, совмещая учёбу 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. Богатырёва. 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 учёбы в консерватории 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 всё 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 бедзе» и другие.

Много песен написано композитором для детей. Среди них «Добры день, наша школа» (сл. Г. Нехая), «Снежная баба едзе на пенсію» (сл.В. Витки), «Паравоз і Юные Галілеі» (сл. В.Курчинского) и другие. 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, к прекрасному, способность к творческому мышлению.

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

Кучинский Владимир Исаевич (1937–2007) – физик, учитель, учёный, 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 учёный, педагог-исследователь, методист. Руководители учреждений образования, педагоги методисты в настоящее время используют его практически значимые 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 проектора по науке Витебского областного ИУУ.

Однако не всем Владимир Исаевич был известен в качестве поэта-лирика. Мелихов А.Е. в предисловии к сборнику стихов своего друга и коллеги написал: «»Нет секрета в том, что Володя по специальности – фи-

зик, по призванию – учёный-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 неё есть своя форма, свои приёмы, 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 Маина Максимовна (род. В 1930 г.) 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 её друзей» (рассказы для детей), «За круглым оконцем», «А у нас во дворе» (повести для детей). Член Союза журналистов СССР и БССР, Почётный член Союза писателей Беларуси.

Приложение 2

Технологическая план-карта музыкально-педагогического проекта
«Белорусский композитор Я.Е. Косолапов»

Этап	Технология		Модель снабжения			Результат
	Временные рамки	Суть	Способ реализации	Межпредметные связи	Ресурсы Человеческие Технические	
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		Координатор проекта – доцент Суwend-Виличинская Ю.С., администратор открытой группы – Косолапов А.Я.	открытая группа «Яков Косолапов». Режим доступа: http://vk.com/club34824488

Информационный	октябрь 2012 г.	Знакомство с музыкальными произведениями и педагогической системой Я.Е. Косолапова	<p>Предоставление информации о Я.Е. Косолапове:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Интернет-ресурсы; • материалы студенческих исследовательских работ <p>«Педагогическая система Я.Е. Косолапова» и «О некоторых чертах стиля белорусского композитора Я.Е. Косолапова (на примере симфонической и хоровой музыки)»;</p> <ul style="list-style-type: none"> • список литературы о жизни и творчестве композитора 	«История музыки» и «Музыкально-педагогическое проектирование»	к.п.н., доцент Сусед-Виличинская Ю.С	текстовые документы (электронный и бумажный варианты)	учебные материалы по дисциплинам «История музыки» и «Музыкально-педагогическое проектирование»
----------------	-----------------	--	---	---	--------------------------------------	---	--

Конструктивно-деятельности	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) Гвоздецкого И.Э., Пухальской Е.В., Савило Е.С., Бунто И.В., Сидорова А.В., Васильёнок Ю.Г.	«Музыкальная информатика»	преподаватель Орлова И.П.	программа Finale	создание макета печатного сборника «Белорусский композитор и педагог Я.Е. Косолапов» (практические материалы в помощь учителям музыки)
Аналитический	февраль – март 2013 г.	Музыкаловедческий анализ песен Я.Е. Косолапова	Разработка критериев анализа песни. Анализ песен и педагогической системы Я.Е. Косолапова в рамках контролируемой самостоятельной работы	«Теоретические основы музыки» «Методика музыкального воспитания»	Преподаватель Бабарико В.А. к.п.н., доцент Карташев С.А., доцент Доморацкий В.А.	текстовые документы (электронный и бумажный вариант)	применение теоретических знаний в практической деятельности студентов заочной формы обучения

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 осуществляются студентами заочной формы обучения на месте своей работы	«Теоретические основы музыки» «Вокал» «Дирижирование»	преподаватель Баба-рико В.А. преподаватели кафедры музыки	аудио-, видеоаппаратура	создание базы аудио- и видеозаписей произведений Я.Е. Косолапова размещение в открытой группе «Яков Косолапов» Режим доступа: http://vk.com/club34824488
Рефлексивно-оценочный	июнь 2013 г.	оценка процесса реализации музыкального педагогического проекта и его результатов; самооценка в рамках проектной деятельности, побуждающая к приобретению новых знаний; выбор музыкальных произведений для концерта, посвященного 80-летию	определение существенного разрыва между процессами теоретической разработки и практического воплощения	«Вокал» «Основной музыкальный инструмент» «Теоретические основы музыки»	преподаватели кафедры музыки преподаватель Баба-рико В.А.		создание и работа экспертной группы; проведение итогового анкетирования, опроса, обсуждение; выбор музыкальных произведений Я.Е. Косолапова для солистов (вокалистов и ин-

								струментали- стов) и творче- ских коллекти- вов
сентябрь 2013 г. – апрель 2014 г.	со дня рождения Я.Е. Косолапова	работа по созданию концертной про- граммы, посвящён- ной 80-летию со дня рождения Я.Е. Ко- солапова	разработка сце- нария, разучи- вание концерт- ных номеров, создание мультимедийной презентации, решение орга- низационных вопросов	«Информати- ка» «Вокал» «Основной музыкальный инструмент» «Педагогиче- ская практика» Народный мужской хор Ансамбль скрипачей	преподава- тели кафед- ры инфор- матики преподава- тели кафед- ры музыки руководитель – Оруп Т.В. руководитель – Сусед- Виличин- ская Ю.С.	PowerPoint, ProShow Producer или другая программа	подготовка к проведению концерта, по- свящённого 80- летию Я.Е. Ко- солапова (май 2014 г.)	
Завершающий								

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Закончился наш учебный путь в освоении теоретических положений педагогического проектирования и их практической реализации закончен, но вест путь ещё не пройден. Теоретические и практические положения, представленные в данном учебно-методическом 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 лёгкая дорога к успеху. Поиск, возможные ошибки, снова поиск должен быть основан 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.

Возможности применения проектной деятельности на уроках музыки обусловлены, прежде всего, разноуровневым творческим потенциалом и музыкальной подготовкой школьников на следующих уровнях:

1 уровень: задатки 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.;

2 уровень: задатки 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 уровень: 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 уровень: задатки и предрасположенности к различным видам художественного творчества отсутствуют [1, с. 106].

Перспективы развития личности учащегося предполагают ее 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 уровень 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 следующие аспекты диагностики: постановка учебных целей и задач как коллективная 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 (со-трудничество, со-творчество, со-дружество) в гармоническом единстве возрастного (учебно-воспитательный процесс) и вневозрастного (внеклассная работа) пространств.

Однако цитирование научных трудов хотелось бы дополнить обращением к народному творчеству. В одной из сказок главный герой, подойдя к перекрёстку дорог, видит камень со словами: «Кто налево пойдёт – богат будет, кто направо пойдёт – женат будет, кто прямо пойдёт – смерть свою сыщёт». Данный сказочный указатель направлений можно представить следующей формулировкой: «Если ты совершишь определённое действие, то получишь соответствующий результат». Иными словами, результат прогнозируется.

Тем не менее, в данной схеме отсутствует очень важная позиция. Её 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 данного положения. Обратим внимание на триаду «если ... то ... при условии». В данном случае результат не только прогнозируется, но и проектируется.

Хочется предположить, что учебно-методическое пособие «Музыкально-педагогическое проектирование» станет своего рода путеводной нитью в лабиринтах поиска правильного решения; компасом, позволяющим до минимума сократить время, отведённое на конкретный вид деятельности. Полученный результат следует рассматривать не как истину в последней инстанции, но как руководство к действию. Творческих успехов!

Список использованных источников:

1. Сусед-Видичинская, Ю.С. Принципы и условия реализации лично ориентированной технологии музыкального образования учащихся гимназии. // Вестник ВГУ. – №3 (63). – 2011. – С. 103-107.

Персоналии:

Сусед-Виличинская Юлияна Самсоновна (род. в 1962 г.) – доцент кафедры музыки ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент. С 1998 по 2011 год работала учителем музыки (высшая категория) и руководителем (высшая категория) Образцового фольклорного коллектива «Зорачкі» ГУО «Гимназия №1 г. Витебска». С 2008 года – в ГУДОВ «ВО ИРО» в должности доцента кафедры педагогики, психологии и частных методик, с 2011 года – в должности доцента кафедры музыки ВГУ имени П.М. Машерова, с 2014 года – зам. декана педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова

Имеет более 80 печатных работ в научно-методических изданиях Республики Беларусь, Росси, Украины. Научные интересы: методика преподавания предмета «Музыка» в общеобразовательной школе, внеклассная работа эстетического направления, фольклорное наследие белорусского народа, музыкально-педагогическое проектирование.

Учебное издание

**МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ
ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (НАПРАВЛЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ)**

**1-03 01 07 МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО,
РИТМИКА И ХОРЕОГРАФИЯ**

Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине

Составитель

СУСЕД-ВИЛИЧИНСКАЯ Юлия Самсоновна

Технический редактор *Г.В. Разбоева*

Компьютерный дизайн *Т.Е. Сафранкова*

Подписано в печать .2016. Формат 60x84¹/₁₆. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 7,09. Уч.-изд. л. 6,10. Тираж экз. Заказ .

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.