

**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ им. А. ДЖАМИ  
АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН**

**Мирзоева Наргис Рузибековна**

на правах рукописи

**Теория и технология качественного образования в  
современной школе Республики Таджикистан**

5.8.1 – общая педагогика, история педагогики и образование

**Научный руководитель: Негматов С.Э.,**  
доктор педагогических наук, профессор

**ДУШАНБЕ 2023**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические и прикладные аспекты качества обучения и воспитания на современном этапе модернизации сферы образования в Республике Таджикистан</b> .....	17
1.1. О феномене образования и фундаментальных основах качества учения и обучения.....	17
1.2. Доминантные показатели оценивания качественного образования в современной парадигме школьного обучения.....	44
1.3. Компетентностный подход в обучении как неотъемлемый компонент управления качеством образования.....	65
1.4. Воспитание как целостный процесс и ключевой компонент качественного образования.....	81
<b>Выводы по первой главе</b> .....	95
<b>Глава 2. Современные механизмы и технология повышения качества образования в современной школе Республики Таджикистан</b> .....	102
2.1. Концепция качественного образования в свете Национальной стратегии развития образования в Таджикистане.....	102
2.2. Выбор стратегии и технологии управления качеством образования в современном учебно-воспитательном пространстве.....	112
2.3. Повышение качества образования как основа интеллектуального, нравственного и поликультурного развития языковой личности в школьных условиях.....	126
2.4. Результаты качества образования как управляемый процесс на базе педагогического эксперимента.....	143
<b>Выводы по второй главе</b> .....	170
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	176
<b>ЛИТЕРАТУРА</b> .....	184

## **ВВЕДЕНИЕ**

### **Актуальность темы исследования**

Общеизвестно, что образование в школьных условиях как система обучения, воспитания и развития подрастающего поколения направлено на приобретение знаний, умений, навыков, жизненных ценностей и компетенций. Образование невероятно сложный и целенаправленный процесс, результат формирования когнитивно-познавательных, индивидуальных, творческих и физических способностей субъектов учебной деятельности. Оно выполняет социальный заказ общества, прежде всего, в качестве приобретаемых учащимися знаний и компетентностей.

Более того, образование носит целевое назначение в контексте определения уровня их познавательных нужд и потенциала, подготовки к тому или иному виду практической деятельности. В условиях общеобразовательных учреждений оно призвано обеспечить каждому учащемуся необходимые знания, умения, навыки и компетенции, необходимые для получения в будущем высшего профессионального образования.

На современном этапе развития отечественного образования его качественная составляющая приобретает особую актуальность в свете модернизации и качественной перестройки. Проблема прочной нитью связано с жизненными ориентирами и идеалами государственной образовательной политики, упрочением просветительских и духовно-нравственных основ таджикистанского общества. По сути, речь идет о формировании грамотной, гармонично развитой личности, ответственного гражданина страны.

Образование и его качество направлено не столько на текущее состояние жизнедеятельности общества, а, прежде всего, на будущее, где будут проявлены высокозначимые качества каждого члена социума. Это совершенные и глубокие знания, практические навыки и умения, компетентность, духовно-нравственные качества, отражающие

экономическое, социальное и культурное достижение страны. Время диктует формирование и развитие высокообразованной современной школьной личности, где образование играет ключевую роль в качественном прогрессе подрастающего поколения.

Для достижения качественного образования ведущее место занимает технология педагогической деятельности. Это, прежде всего, искусство организации учебного процесса, в котором должно быть системное движение от поставленных целей к ожидаемым результатам, определение параметров по которым оценивается качество образования: это не только уровень сформированности знаний, умений и навыков (ЗУН), но и компетентность субъектов обучения.

Полагаем, что качество образования зависит не только от качества приобретенных знаний, умений и навыков, но и от грамотно организованного учебного процесса, носящий воспитательный характер и имеющий нравственно-духовные ценности. Воспитанность подрастающего поколения имеет огромное значение в его судьбе, нахождении достойного места в обществе, для своего будущего, чем набор определенных знаний по тем или иным школьным предметам.

Позитивное воспитательное воздействие способно порождать внутреннюю позитивную реакцию и соответствующее отношение у школьника, вызвать его активную деятельность. Знания, практические умения и навыки, элементы творческой деятельности учащихся, их социокультурное отношение и поведение могут быть обеспечены целенаправленными и качественно организованными процессами воспитательного воздействия.

В настоящее время в республике ведется масштабная работа по созданию и реализации эффективной системы качественного образования, призванного быть приспособленным к реальным потребностям страны и национальным интересам: начался пересмотр учебных программ, образовательных стандартов, качественная подготовка педагогических кадров на базе высших

профессиональных образований, оптимальное организационно-методическое обеспечение учебного процесса.

Современная ситуация и состояние отечественной образовательной системы в Таджикистане переживает период существенных трансформаций и преобразований. Знакомство с требованиями и задачами Национальной стратегии развития образования на период до 2030 года (СНРО) говорит о том, что спрос на образование подразумевает собой, прежде всего, повышение качества образования.

Для достижения качественного образования ведущее место должно отводиться технологии педагогической деятельности. Это, прежде всего, искусство организации учебного процесса, в котором должно быть системное движение от поставленных целей к ожидаемым результатам. Это процесс конструктивного сотрудничества и взаимодействия педагогического персонала с обучающимися благодаря активному, глубокому и всестороннему участию в познавательной деятельности.

Исследование подтвердило, что качество образования – проблема весьма широкого диапазона, требующая своего решения не на одночасье. Она требует усилий ученых-педагогов, исследователей, методистов, учителей-практиков на достаточно длительное время. Ее решение возможно с использованием богатого педагогического опыта и развивающихся областей научного знания с учетом отечественных условий организации учебного процесса, модернизации и качественного преобразования, применения современных методов и подходов, в том числе, компетентностного.

Современные требования социума к проблемам образования, анализ существующей ситуации качества обучения, воспитания и развития подрастающего поколения в общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан, обнаруживают следующие **противоречия**:

- между потребностью общества в выпускниках общеобразовательных учреждений, которые получив образование, способны выбрать сознательно свою будущую профессию, решать стоящие перед ними образовательные

задачи, обладать критическим и творческим мышлением, и недостаточной разработанностью теории и технологии качественного образования, позволяющих подготовить выпускников высокого когнитивно-познавательного уровня;

- между достижениями педагогической науки в разработке основ повышения качества образования и их успешной реализацией в педагогической деятельности и практике;

- между базовой подготовкой педагогов, которая не совсем четко представляет, как добиться качественного образования, какими путями достичь реформирования образования, куда должна двигаться в своем развитии система отечественного образования и потребностью современной школы в учителях, способных повысить качество образования путем инновационной технологии, новых подходов и способов.

С учетом данных противоречий был сделан выбор темы исследования: «Теория и технология качественного образования в современной школе Республики Таджикистан».

### **Степень разработанности проблемы**

Анализ научной литературы и обобщение точек зрения исследователей, специалистов, ученых-педагогов приводят нас к выводу, что качество образования представляет собой комплекс учебных (предметных) компетенций и профессионального самоутверждения, позволяющего вести успешную деятельность в той или иной сфере избранной специальности и профессии с осознанием своей роли и социальной ответственности за результаты работы (учебы, деятельности).

В настоящее время ставятся новые задачи в области возрастания значимости школьной личности, ее интерактивной и творческой деятельности, самостоятельности и ответственности в учебно-воспитательном процессе. Перечисленные характеристики не могут быть реализованы без качественного наполнения знаний, умений, навыков и компетентности, в центре внимания которых – продуктивно развивающая

школьная личность, способная к взаимодействию в современном образовательном пространстве (Т.М.Балыхина, В.В. Краевский, В.С. Леднев, Н.Н. Нечаев, Ю.Е. Прохоров, Д.И. Фельдштейн, Л. Бим, Н.Д.Гальскова, Е.И. Пассов, В.В.Сафонова, А.В.Щепилова, И.Х.Каримова, М.Лутфуллоев, Ф.Шарипов, С.Э. Негматов, Г.Б.Мухаметов, Т.В.Гусейнова, Х.Дж.Шамбезода, А.М.Миралиев и др.).

В процессе работы мы получили возможность ознакомиться и изучить труды отечественных и русских ученых, исследователей и специалистов по тематике рассматриваемой проблемы (Аристов О.В., Ефремова Н.Ф., Мишин В.М., Огвоздин В.Ю., Мухаметов Г.Б.). Проблемы, связанные с качеством образования, рассмотрены в многочисленных трудах ученых. В отечественной педагогической науке в докторской диссертации Г.Б.Мухаметова «Теоретико-методологическая обоснованность исследования мониторинга качества обучения в образовательных учреждениях Республики Таджикистан» представлена диагностика уровня готовности учащихся и студентов в процессе учебной и профессиональной деятельности, раскрыто содержание и объем педагогического мониторинга качества обучения в образовательных учреждениях. В исследовании представлена модель управления качеством образования на постоянной мониторинговой основе (центры мониторинга, методические советы, промежуточные и итоговые формы контроля уровня знаний, умений, навыков субъектов обучения, введение должности тестолога и т.п.).

Об основах и принципах создания моделей системы качества образования идет речь в исследованиях Байденко В.И., Кадамцевой Г.Г., Короткова Э.М., Нуждина В.Н., Пантелеева Е.Р., Трайнева В.А. В ходе проведения настоящего исследования мы опирались на методологические установки известных ученых Российской Федерации Б.С.Гершунского, В.Н.Пугача, К.Н.Кирсанова, Н.К.Алимовой, М.М.Поташника, Н.И.Дроздова, В.А.Мальцева, на результаты работ Галяминой И.Г., Мазур И.И., Шапиро В.Д. и других.

Так в книге Б.С.Гершунского «Философия образования» [37] рассматриваются системные основания философии образования, предопределяющие стратегические приоритеты многоплановой образовательной деятельности в 21 веке. Ученым раскрыта сущность философии образования как междисциплинарные системы знаний от ценностно-целевых, содержательно-процессуальных компонентах обучения, воспитания и развития человека на разных этапах его жизненного пути.

В монографии В.Н.Пугача, К.Н.Кирсанова, Н.К.Алимовой «Качество образования: приглашение к размышлению» [113] представлен ряд дискуссионных положений, являющихся новой точкой зрения на качество образования. Обосновано, что качество образования нельзя исследовать как с позиции материального производства, так и исходя из представлений об оказании нематериальных услуг. Качество образования – специфическая, отличающаяся радикальным образом понятийная категория. В книге сделан важный акцент на то, что особенность объекта качества образования заключается в его неосвязаемости и неизмеряемости. Отмечено, что изучать проблематику качества образования необходимо в системе иерархически зависимых и сложноподчиненных понятий.

Заслуживает особого внимания и уважения книга М.М.Поташника «Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах)» [112]. Примечательно, что это книга - одно из первых в истории российского образования постперестроечного времени пособие по проблеме качества образования, где последнее не сводится только к обучению и рассматривается в прогрессивной личностно-ориентированной парадигме.

Ряд исследователей в своих трудах отмечают целесообразность разработки и создания механизмов управления качеством образования, способные решить материальные его составляющие, а также программы и технологии его совершенствования. К сожалению, остаются до сих пор не разработанными приоритетные аспекты проблемы качества образования на базе современных требований о компетентностном подходе в обучении в



различных образовательных учреждений (школы, лицеи, колледжи, вузы). Сюда же можно отнести такие проблемы, как поиск современных инновационных технологий повышения качественного образования в контексте подготовки педагогических кадров в системе высшего профессионального и средне специального образования. Требуется своего специального исследования вопрос о приоритетной роли ценностей в достижении образования высокого качества, разработка педагогических основ и механизмов интеграции обучения, воспитания, развития школьной личности и студенческой молодежи как важного фактора качественного образования.

### **Цель и задачи исследования.**

Целью диссертационного исследования является разработка теоретических основ и технологии повышения качества образования в условиях современной школы Республики Таджикистан. Для достижения указанной цели в диссертации необходимо было решить следующие задачи:

- уточнить и расширить понятия «качества образования», «концепция образования», «философия образования», «предметно-уровневая система»;
- раскрыть феномен образования и фундаментальные основы качества учения и обучения;
- выявить доминантные показатели оценивания качественного образования в современной парадигме школьного обучения;
- уточнить механизмы и технологии повышения качества образования в современной школе Республики Таджикистан;
- определить стратегию и технологию управления качеством образования в современной школе Республики Таджикистан;
- разработать модель повышения качества образования как управляемый процесс на базе педагогического эксперимента;
- рассмотреть результаты качества образования как управляемый процесс на базе педагогического эксперимента.

**Объектом исследования** является процесс повышения качества образования в общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан.

**Предмет исследования** - стратегия и технология повышения качества образования в современной школе Республики Таджикистан;

**Теоретической и методологической основой** исследования являются положения и выводы, содержащиеся в трудах отечественных и зарубежных ученых в области образования, философии образования, управления качеством образования и, в частности, по направлению создания и внедрения современной технологии повышения когнитивно-познавательного уровня учебного процесса в общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан.

Исследование проводилось с использованием **методов** системного, экономического, статистического и управленческого анализов. Информационной базой исследования послужили законодательные и нормативные акты, регламентирующие деятельность субъектов образования на различных уровнях, данные государственной статистики, в том числе, официальные статистические данные о социально-экономических показателях образования, аналитические материалы, представляемые на официальных сайтах Министерства образования и науки РТ, осуществляющее управление в сфере образования, аналитические материалы Института развития образования им. Джамии при Академии образования Таджикистана, кафедр педагогики и психологии педвузов страны, отечественные и зарубежные публикации, а также первичные фактические материалы, полученные в ходе практической и исследовательской деятельности соискателя.

### **Основные этапы исследования**

**На первом этапе (2018-2019)** определена концепция исследования, анализ научной литературы по тематике диссертационной работы в области повышения качества и эффективности высшего профессионального образования, выявлены объект, предмет, цели и задачи исследования,

сформулирована рабочая гипотеза, выбраны методология и методы исследования, разработан научно-методический аппарат исследования.

**На втором этапе (2020-2021)** обобщены основополагающие критерии и принципы повышения качества и эффективности высшего профессионального образования на современном этапе его качественного реформирования, изучено состояние и качество образования как управляемый процесс на базе педагогического эксперимента, уточнены доминантные показатели оценивания качественного образования в современной парадигме школьного обучения, статистическая обработка предварительных результатов опроса, анкетирования и констатирующего эксперимента.

**На третьем этапе (2022-2023)** проверена степень реализации компетентностного подхода в обучении как неотъемлемого компонента управления качеством образования, доказана эффективность предложенной в исследовании концепции Национальной стратегии развития образования в Таджикистане в период до 2030 года, достоверности выбора стратегии и технологии управления качеством образования в современной школе Республики Таджикистан, проверено повышение качества образования на экспериментальной основе, произведена статистическая обработка итоговых результатов эксперимента и, в целом, всего исследования.

**Научная новизна диссертационного исследования** заключается в том, что оно формирует новый подход к процессам повышения качества образования, эффективного применения современной технологии обучения на компетентной основе, позволяет методически обеспечить принятие управленческого решения по применению механизма повышения качества учебно-воспитательного процесса, формирующее мировоззрение учащихся, ценностные установки в процессе урока.

**Основные научные результаты, полученные в исследовании:**

1. Уточнены сущностные составляющие понятийного аппарата: понятие «качество и эффективность образования» (информационно-

технологическая эффективность). В механизм обеспечения и контроля качества образования предложено добавить универсальный механизм оценки результатов обучения, используемый как внешней, так и внутренней средой, что позволяет расширить теоретический аспект качества образования.

2. Выявлены и систематизированы доминантные показатели оценивания качественного образования в современной парадигме школьного обучения, раскрыть феномен образования и фундаментальные основы качества учения и обучения.

3. Разработана классификация методов повышения качества образования по направлению улучшения образовательной деятельности, позволяющая осуществить выбор наиболее эффективного метода повышения качества образования.

4. Уточнены механизмы и технология повышения качества образования в современной школе Республики Таджикистан, разработана модель качественного образования как управляемый процесс на базе педагогического эксперимента.

5. Представлены рекомендации в контексте разработки педагогических основ и механизмов интеграции обучения, воспитания, развития школьной личности и студенческой молодежи как важного фактора в достижении качества образования.

**Практическая значимость исследования** состоит в разработке конкретных методических рекомендаций, в том числе, технологии компетентностного подхода как важного направления повышения качества образования в общеобразовательной школе, в частности по школьным предметам «родной язык» и «математика». Отдельные положения работы могут найти применение в ходе подготовки высококвалифицированных учительских кадров в педагогических вузах республики. Возможно и вполне реально применение внедрение методических рекомендаций в школьной практике на базе интеграции обучения, воспитания и развития школьной личности как важного атрибута качественного образования.

**Достоверность научных результатов и выводов** диссертационного исследования обеспечивается показателями оценивания качественного образования в современной парадигме школьного обучения, реализацией компетентностного подхода как важного инструмента повышения качества образования, повышением качества воспитания как целостного процесса и ключевого компонента качественного образования наряду с качественным уровнем обучения, обоснованностью теоретических положений, экспериментальной проверкой предложенной концепции о механизмах повышения качества образования в образовательных учреждениях Республики Таджикистан, внедрением результатов исследования в практику, опорой на современные достижения отечественной и русской педагогической науки, философии, психологии, лингводидактики, количественными и качественными показателями оценки выполнения заданий, упражнений, тестов участниками экспериментальной проверки.

**Исследование проводилось** в рамках реализации Национальной стратегии развития образования на период до 2030 года, национальных нормативных документов и законодательных актов. В частности, Закона РТ «Об образовании», «Стратегии изучения и развития математических и точных наук в сфере образования и науки на период до 2030 года», «Целевая государственная программа развития математических, точных и естественных наук на 2021-2025 годы», «Постановления об объявлении «2020-2040 гг. годами изучения и развития естественных, точных и математических наук в области науки образования», «Государственной программы о мерах совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в образовательных учреждениях Республики Таджикистан на период до 2030 года, где определены задачи повышения качества образования и подготовки высококвалифицированных кадров для народного хозяйства республики.

**Эмпирическая база:** педагогическое наблюдение, беседа, опрос, индивидуальные и групповые беседы, тесты, анализ предметного знания

учащихся, изучение и обобщение опыта работы учителей по повышению качества образования школьников с целью проверки выдвинутой гипотезы, организация и проведение эксперимента, количественный и качественный анализ (с использованием методов математической обработки) результатов эксперимента.

**На защиту выносятся следующие основные положения диссертации:**

1. Образование на современном этапе развития общества становится качеством жизни человека, интеллектуально-когнитивным трудом как неоспоримым атрибутом его жизнедеятельности. Время указывает на иное формирование и развитие индивидуальной личности. Происходит рождение современного индивида, где образование играет ключевую роль в этом реальном процессе - прогрессе подрастающего поколения. Уровень качества образования превращается в отрасль, подчиняющаяся рыночным механизмам, становясь фактором конкурентоспособности образования как внутри страны, так и за ее пределами.

2. Для достижения качественного образования ведущее место занимает технология педагогической деятельности. Это, прежде всего, искусство организации учебного процесса, в котором должно быть системное движение от поставленных целей к ожидаемым результатам. Это процесс конструктивного сотрудничества и взаимодействия педагогического персонала с обучающимися, когда последние благодаря активному, глубокому и всестороннему участию в познавательной деятельности превращаются в субъекты педагогической взаимодействия на достаточно заметном уровне продуктивного общения и коммуникации как с учителем, так и учащимися.

3. Качество образования зависит не только от качества приобретенных знаний, умений и навыков, но и от грамотно организованного учебного процесса, носящий воспитательный характер и имеющий нравственно-духовные ценности. Воспитанность подрастающего поколения имеет

огромное значение в его судьбе, нахождении достойного места в обществе, для своего будущего, чем набор определенных знаний по тем или иным школьным предметам.

4. Новая система передачи знаний и, соответственно, повышение качества образования пойдет в перспективе не по отдельным областям, а по проблемам, т.е. произойдет сближение общей теории образования со школьной теорией воздействия на ребенка. Все это требует компетентностного, дифференцированного и интегрального подхода в обучении, комплексности в принимаемых решениях.

**Личный вклад автора исследования** состоит в определении концепции качественного образования в свете Национальной стратегии развития образования в Таджикистане на период до 2030 года, раскрытии феномена образования как фундаментальной основы повышения качества учения и обучения, выявлении доминантных показателей оценивания качественного образования в современной парадигме школьного обучения в Республике Таджикистан, в выборе стратегии и технологии управления качеством образования в современном общеобразовательном учреждении. Автор лично принял участие в апробации результатов исследования, обработке, интерпретации экспериментальных данных, подготовке публикаций по основным положениям диссертационной работы.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** О ходе и результатах исследования регулярно сообщалось на заседаниях отдела педагогики и психологии Института развития образования им. Джами Академии образования Таджикистана, на многочисленных Международных научных конференциях, форумах, в том числе, Съездов учителей СНГ (Бишкек, 2017 г., Душанбе, 2021 г.), KIXEAP 2023 Education policy and innovation conference (Женева, 8 июня 2023 года в режиме Онлайн), Республиканская конференция на тему «Реализация Национальной стратегии развития образования Республики Таджикистан на период до 2030 года» по направлению «Усиление системы поддержки учителей в процессе

реализации компетентного подхода» (Душанбе, 2022 г.), научно-теоретических семинарах кафедр педагогики вузов гг. Душанбе, Бохтара, Худжанда. Основные положения диссертационной работы и экспериментальной части исследования апробированы в общеобразовательных учреждениях г. Душанбе, Хатлонской области и РРП (районы республиканского подчинения). Основные положения диссертации отражены в 10 научных публикациях, в том числе - 3 статьи в рецензируемых журналах и изданиях, рекомендованных ВАК РФ.

### **Структура и объем диссертационного исследования.**

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы. В работе приведены многочисленные таблицы и диаграммы, объем диссертации составляет 198 страниц компьютерного набора, количество источников составляет 168 наименований.



# **Глава 1. Теоретические и прикладные аспекты качества обучения и воспитания на современном этапе модернизации сферы образования в Республике Таджикистан**

## **1.1. О феномене образования и фундаментальных основах качества обучения и воспитания**

Грядущий 21 век вошел в историю человеческой жизни и мировой цивилизации как эпоха новых подходов, поиск современных методов и приёмов обучения и воспитания подрастающего поколения – поколения созидателей, новаторов, мыслителей, перед которыми стоят задачи огромной ответственности за свою судьбу, судьбу Человека, за духовное, интеллектуальное и физическое здоровье, за будущее своей страны и, в целом, общечеловеческой цивилизации.

В условиях современного суверенного государства Республики Таджикистан проблема качества образования все больше приобретает актуальность, так как она прочной нитью связана с жизненными ориентирами и идеалами государственной социокультурной политики, упрочением духовно-нравственных основ таджикостанского общества. По сути, речь идет о формировании нравственной, гармонично развитой личности, ответственного гражданина страны.

Во все времена образование было и остается важнейшим процессом обучения и воспитания подрастающего поколения в целях интеллектуального, познавательного, духовно-нравственного развития. Прошли и проходят годы, где ученые-педагоги, исследователи, учителя-новаторы занимались и занимаются поисками путей и способов, направленных на повышение качества образования, его статуса и положения.

Много споров ведется вокруг понятия «образование», его связи с обучением, так как последнее является частью образования без констатации его единственности и доминирующей привилегированности. Дело в том, что поверхностные академические знания постепенно превращаются в нечто второстепенного показателя качества образования. Во главу же угла

уверенно выходят такие важные факторы и показатели, как «сформированность устойчивой мотивации познания, сформированность надпредметных способов учебной деятельности с тем, чтобы ребенок мог самостоятельно учиться всю жизнь, что входит в такой показатель, как степень развитости личности» [112, с. 15].

Отсюда все больше и больше звучат такие вопросы: что собой представляет современное качественное образование, какое место оно должно занимать в социокультурной жизни современного субъекта обучения, какова его перспектива на будущее? В этом контексте возникает еще одна проблема под названием «философия образования» (новое словосочетание в современной педагогической науке). «И наконец, каким образом может быть построен столь желанный «мост» между философскими, теоретико-методологическими образовательными концепциями и широко, именно – широко понимаемой образовательной практикой» [37, с.6].

Обсуждение настоящей постановки вопроса в контексте его рассмотрения и глубокого осознания имеет чрезвычайно важное значение. Дело в том, что от его правильной интерпретации, понимания и реализации во многом зависит предполагаемая цель образования, функционирование качественного образования в настоящее время и обозримом будущем, влияние образования на нравственно-духовные ориентиры подрастающего поколения, формирование ментальных и культурных ценностей.

«Без такого понимания глобальных прогностических функций и технологических возможностей образования трудно рассчитывать на полноценное обоснование стратегии и политики в данной сфере, продуктивный творческий поиск и методов организации педагогической деятельности» [37, с. 6].

Мы исходим от того, что само образование, его статус, миссия и ценность имеют непосредственное отношение к социокультурному, социально-экономическому и педагогическому явлению. Сказанное подтверждается тем, что образование, выходя за рамки сугубо ограниченных

целей, примыкает к многим общим, совместным наукам (общественные, естественные, технические и др.). Это не говоря о традиционных для образования приоритетных наук, такие как педагогика, психология, методика преподавания, рассматривающие проблемы, связанные с образованием в рамках поставленных задач. На уровне названных смежных отраслей науки, связанных с образованием, помимо дифференцированного подхода отчетливо наблюдается процесс интеграции знаний, умений и навыков, а также совершенствование мировоззрения субъектов обучения.

Образование и его качество направлено не только на текущее состояние жизнедеятельности общества, но и, прежде всего, на будущее, где ожидаются высокозначимые качества каждого члена социума. Это совершенные и глубокие знания, практические навыки и умения, духовно-нравственные качества, отражающие экономическое, социальное и культурное достижение народа и страны. Более того, «сфера образования находится в постоянной динамике, чутко реагируя на изменения во внешней среде, адаптируясь к ее меняющимся потребностям и, вместе с тем, активно влияя на состояние среды, предопределяет и сами эти потребности» [37, с.12].

Почему так важны уточнения в контексте приоритетности образования, постоянного совершенствования его качественных показателей и параметров с точки зрения социальной и государственной значимости? Вопрос риторический, но имеющий ценность в его неразрывной связи и отношения с общественными требованиями и заказами. Если анализировать суть взаимосвязи образования и общества, то вопросов и сомнений не должно быть, так как они неотделимы друг от друга. Это единая, прочная система со всеми вытекающими отсюда позитивными результатами.

Если вдуматься чуть глубже, то отчетливо вырисовывается следующее: любые проблемы, которые отражают жизнь общества, социума и цивилизации, непосредственно являются результатом качества и состояния образования. В свою очередь, образование имеет неограниченные возможности и потенциал для оказания своего положительного влияния на

общественную, социокультурную и экономическую жизнь страны. К сожалению, оно (образование) может оказать и тормозящее влияние на общий фон социально-экономического и культурного прогресса того или иного государства, хотя всегда есть возможность как предупреждения негативных последствий, так и решения неотложных вопросов и проблем.

Осознание важности образования и его качественных характеристик свидетельствуют о существенной приоритетной значимости повышения качества образования для отдельно взятой личности, социума, общества и, несомненно, государства. Цель ясна не только с учетом перечисленных приоритетов, но, прежде всего, в контексте государственной заинтересованности и политики в области национальной и отечественной сферы образования, играющей ключевую роль в жизни и процветании страны.

Проблема качественной перестройки отечественного образования в Республик Таджикистан на современном этапе, модернизация этой системы стали не только актуальными, но и жизненно важными, как никогда ранее. Во-первых, качество образования связано с именем Человека, который в этой системе представляется как целостная, синергетическая, изменяющей свое поведение личности.

В настоящем исследовании мы попытаемся «рассматривать качество образования с позиций очевидности/неочевидности, осязаемости/неосязаемости и совершенно справедливо показываем, что образование имеет дело с неочевидностью и неосязаемостью. Чем быстрее все, кто причастен к системе образования, возьмут данный тезис на вооружение, тем быстрее мы сможем понять, что же такое качество образования. Осознание неосязаемости объекта исследования есть осознание важности решаемого вопроса с одновременным переходом к новому инструментарию в понимании качества образования» [113, с.5].

Ученые в области педагогической науки все больше и больше ставят вопросы, которые требуют соответствующего ответа на них. Так, в

частности, часто звучит вопрос о том, что собой представляет качество образования, о каком качестве образования мы можем говорить? В этой связи, исследователи по-разному подходят к определению качества образования. В основном, приводятся в качестве аргумента объем образования в учебном процессе, вне учебного процесса и в ходе самостоятельной деятельности обучаемых с демонстрацией их интеллектуально-когнитивного потенциала. Здесь трудно понимать, как, когда и при каких обстоятельствах формируется качественное образование?

Образование становится качеством жизни человека в современном обществе, его интеллектуально-когнитивным трудом как неоспоримый атрибут его жизнедеятельности. Время указывает на иное формирование и развитие индивидуальной личности. Происходит рождение современного индивида, где образование играет ключевую роль в этом реальном процессе - прогрессе подрастающего поколения.

Вот почему наблюдается повышенный интерес к качеству образования, которое все больше становится объектом конкурентной значимости. Образование перестало быть услугой, а делает уверенное движение в сторону качественной деятельности и жизни субъектов образовательного учреждения. Говоря о качестве жизни, мы уже думаем о качестве образования. Все это ставит на повестку дня вопрос о глубинном научном осмыслении качества образования.

Несмотря на то, что возникающие инициативы о реформировании системы образования сопровождаются лозунгами повышения качества образования, не совсем решенным остается вопрос – что такое качество образования как специальное научное направление и область педагогической науки? О чем ведает эта наука, для кого она предназначена, какова ее статус и положение? Впрочем, вопросов много и они требуют своего точного ответа.

Во многих исследованиях отмечается, что «несмотря на обилие работы в области образования, многие понятия значимого характера для нее либо не

установлены вообще, либо являют из себя конгломерат представлений, базирующихся на устаревших научных положениях. Другими словами, для того чтобы правильно позиционировать свои построения, необходимо прежде всего дать смысловое представление некоторым исходным понятиям» [113, с. 12].

Нам хотелось бы в данной конкретной ситуации выразить свое видение и оценку относительно двух самых активных субъектов образования: учителя и ученика в контексте их неимоверной мотивации и вдохновения. Быть может не обычного вдохновения, а качественного. Представить качественное образование без качественного вдохновения – абсурд. Великий таджикский мыслитель и поэт Абдурахмон Джами говорил:

Дарси муаллим ар бувад замзамаи муњаббате,  
Љумъа ба мактаб оварад тифли гурезпойро.

**Буквальный перевод:**

Если урок учителя сопровождается любовью и вдохновением,  
Даже воскресный день не остановит ученика от рвения к учению и школе.

Несомненно, качество образования немислимо без участия учителя в его реализации и повышении. Учитель всегда был и остается генератором связи времен и преемственности поколений. Он источник прогрессивного развития когнитивных, познавательных и интеллектуальных возможностей подрастающего поколения и молодежи, ощущающий и чувствующий себя на острие социокультурных проблем, прежде всего, образования современного и будущего поколения созидателей. Это доктрина учителя, его клятва и миссия, ответственности и порядочности в масштабе служения идеалам общества и нации.

По справедливому утверждению Б.С.Гершунского, “учитель – это мыслитель, ощущающий всю полноту возложенной на него священной ответственности за судьбу доверенного и доверившегося ему Человека, за его

духовное, интеллектуальное и физическое здоровье, за будущее своей страны и всего Мира, всей человеческой цивилизации” [37, с. 3].

Жизнь учителя проходит в различных учебно-воспитательных ситуациях в совокупности с его педагогическим мастерством для решения конкретных задач, прогнозирующий не только эффективность, но и трудности и барьеры в достижении целей образования.

Возникает резонный вопрос: готово ли современное отечественное образование в Таджикистане адекватно ответить на вызовы 21 века в контексте подготовки и обеспечения педагогических кадров высокой квалификации. Ныне, когда на фоне спонтанной смены эффективной системы советского образования произошел переход на новую, не проверенную временем и возможностями парадигму с сомнительными кредитами, рейтингами, баллами, тестами в современном вузовском пространстве, желает оставить лучшего подготовка квалифицированных учителей, педагогов и специалистов разного профиля. Разрушение прежнего образования доказало свое истинное лицо и теперь предстоит созидание в новых условиях творческой и позитивной атмосферы.

Как видно, закономерных вопросов много, так как качество образования – это не сиюминутное решение безотлагательных задач. Нужна постоянная динамика и корректировка целей, поиск оптимальных способов и путей ее достижения, прогнозирование и оценка предстоящей работы в качественном достижении процесса образования и его результатов. «Нужны усилия и усилия поистине титанические, чтобы переломить сползание человечества в бездну небытия. Но такие усилия могут быть результативными лишь при одном неременном условии: люди должны осознать необходимость таких усилий, быть способными к их осуществлению и действовать сообща. Выполнение этого условия немислимо без коренных преобразований в сфере образования» [37, с. 12].

Ход настоящего исследования поставил перед нами задачу уточнения, расширения и сущностного толкования понятия «образование». Изучение

научной литературы, словарей, справочников показывает, что смысл, вкладываемый в понятие «образование», требует особого научного подхода, по сути, его анализа и обоснования. Так, Б.С.Гершунский выделяет следующие аспекты его содержательной интерпретации: образование как ценность; образование как система; образование как процесс; образование как результат [37, с. 29].

На наш взгляд, такая интерпретация понятия «образование» связана с пониманием и оценкой его сущности как сложного и многостороннего явления в единстве и гармоничной взаимосвязи. Более того, аналитический подход к «разложению» объекта «образование» преследует собой логический процесс синтеза, интеграции его качеств, олицетворяющих собой статус и ценность образования со специфическими свойствами и особенностями.

В Законе Республики Таджикистан «Об образовании» от 22 июля 2013 года, №1004, определяющий правовые, организационные, социально-экономические основы и основные принципы государственной политики в сфере образования, отмечается, что государственная политика в сфере образования считается одним из приоритетных направлений социальной политики Республики Таджикистан. Примечательно, что государственное регулирование в сфере образования направлено на осуществление деятельности образовательных учреждений и оно контролирует и управляет качеством образования.

Следует отметить, что Правительство Республики Таджикистан определяет и обеспечивает развитие сферы образования как приоритетного направления социальной государственной политики, обеспечивает эффективного руководства сферой образования, создав необходимые условия для качественного улучшения учебно-воспитательного процесса. Однако приходится констатировать, что, как и многие другие страны постсоветского пространства, Республика Таджикистан также переживает определенные трудности в сфере образования. Молниеносное решение существующих проблем в сфере образования, особенно, безболезненного перехода от одной



социальной системы к другой ставит свой отрицательный отпечаток. Происходит незаметное, но чувствительное «ментальное сопротивление общества, привыкшего жить в условиях совершенно иных ценностей и приоритетов» [37, с. 31].

Есть проблемы в материальном положении (зарботной платы) педагогического персонала, особенно, в общеобразовательных учреждениях. Жесткие условия рыночной экономики и конкуренции по многим важнейшим спектрам человеческих отношений ставят учителя в трудное материальное положение, которое не может не отражаться на качество образования. Нам представляется, что без положительного решения вопроса (изменение отношения) на высоком государственном уровне в сфере материального обеспечения педагогических работников образовательных учреждений решить существующие задачи практически не удастся.

Нужно быть объективным и справедливым в оценке современного престижа образования: минули времена, когда учителя и преподаватели вузов проходили качественные стажировки, курсы повышения квалификации и переподготовки в центрах образования и науки. Зарботная плата учителей и преподавателей находилась на уровне ее соответствия прожиточной корзине. Раньше была естественная мотивация в стане педагогического персонала, когда работа учителя была престижной, а не искусственно возвыщенной. Пришло время «определения путей выхода из кризиса, обоснования стратегии и тактики качественных преобразований в образовательной сфере, стимулирования необходимых государственных решений» [37, с. 32].

В настоящее время в Республике Таджикистан идет полномасштабная реализация Национальной стратегии развития образования на период до 2030 года (Постановление Правительства Республики Таджикистан от 29 сентября 2020 года, №526). Целями Стратегии являются обеспечение к 2030 году бесплатного, качественного образования для всех девочек и мальчиков, справедливого и качественного начального и среднего образования в целях

достижения эффективных результатов обучения; ликвидации к 2030 году гендерного неравенства в сфере образования и обеспечения равного доступа к образованию и профессиональному образованию всех уровней населения, в том числе инвалидов, представителей коренных народов и детей, находящихся в уязвимом положении; создания и совершенствования образовательных учреждений, учитывающих интересы детей, особых нужд инвалидов, обеспечить свободную от насилия и социальных барьеров эффективную среду обучения для всех слоев таджикистанского общества.

Все принятые законы и стратегии в сфере образования имеют механизмы своей реализации и являются свидетельством государственной важности и ценности сферы образования. И это не случайно, так как обладая непреходящей ценностью, образование должно работать на перспективу, а будущее не может быть представлено без учета общегосударственных и национальных интересов страны.

Что же собой представляет феномен «качества образования»? Исследователи много рассуждают о значении качества образования, предлагают различные способы и пути методического обеспечения его уровня, информационного сопровождения научно-методических разработок в контексте достижения качества образования. На самый главный вопрос – что такое качества образования находим как приблизительно одинаковые, так и совершенно противоположные ответы.

Удивительность ситуации с определением сущностной характеристики понятия «качества образования» обусловлена тем, что ни в одном словаре или различного рода справочников и энциклопедий (от словаря Даля до энциклопедии Брокгауза и Эфрона) мы не встретили определение «качество образования». Есть вероятность того, что это определение может встречаться в отдельных профессиональных словарях, адресованных работникам сферы образования.

Здесь невольно можно подумать о следующем: раньше качество образования не вызывало никаких сомнений, вопросов. Все шло по

налаженной эффективной системе, а ныне, ввиду того что система начала давать сбои, вдруг начали говорить о качестве образования. Некоторые исследователи склонны к тому, что «сама система образования не выработала четкого понимания такого феномена, как качество образования. Несмотря на непрекращающиеся разговоры о необходимости оценки качества образования» [113, с.18].

Нам пришлось пройти по линии компонентного анализа отдельных единиц данного словосочетания: «качество», «образование», а затем благодаря синтезу анализированных компонентов дать исчерпывающее определение понятию «качество образования». Начнем с понятия «качество», которое в различных источниках представлено по-разному, неидентично друг к другу.

Так, в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И.Даля «качество» определено как свойство или принадлежность, все, что составляет сущность лица или вещи (качественный – к качеству относящийся). В энциклопедическом словаре Ф.А.Брокгауза и И.А.Эфрона «качество – одна из важнейших категорий, совокупность всех свойств, дающих вещи определенность, отличающую ее от всякой другой вещи.

В «Толковом словаре русского языка» (под ред. Д.Н.Ушакова в 4-х томах, 1935-1940) «качество» имеет несколько понятийных характеристик: то, что делает предмет таким, каков, какой он есть; одна из основных логических категорий, являющаяся определением предмета по характеризующим ему признакам; положительная или отрицательная характеристика, свойство, черта кого-чего-н (в сочетании с оценочными определениями, а без определения имеет смысл положительной оценки; то же, что достоинство; о вещах: степень достоинства, ценности, пригодности, соответствия тому, какая данная вещь должна быть» [138].

В другом источнике – «Государственный стандарт РФ. Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь» (М., 2001) отмечается: 1. Термин «качество» может применяться с такими

прилагательными, как плохое, хорошее или отличное. 2. Термин «присущий» в отличие от термина «присвоенный» означает имеющийся в чем-то. Прежде всего это относится к постоянным характеристикам [113, с.19].

Анализ понятия «качество» свидетельствует о том, что если оно воспринимается как категория философии, то его трудно ассоциировать с образовательной деятельностью. Однако «качество» в контексте совокупности свойств чего-либо (в нашем случае – образования) может удовлетворять некие потребности кого-либо (субъектов образования). Именно в этом значении и определении понятие «качество» может сочетаться со словом «образование».

В научной литературе встречаем суждения о том, что «качество означает существенную определенность рассматриваемого объекта, благодаря которой он становится специфичным и отличается от другого объекта» [84, с.8].

Различные точки зрения, а также анализ феномена «качества» свидетельствует о том, что данная категория означает определенную степень познания индивидом (школьным субъектом обучения) объективной действительности. Это так называемый чисто философский подход, в котором «качество» представляется как объективно существующая, устойчивая сущность реального положения дел. Как видно, отчетливо вырисовывается, что «качество образования» имеет дело со свойствами, определенными потребностями конкретных субъектов и пользователей, степени их удовлетворения.

А теперь переходим к обстоятельному рассмотрению сущности понятия «образование». Уточним, насколько логически взаимосвязаны между собой понятия «образование» и «качество», каковы принципиальные отличия толкования «образование» и «качество».

Прежде всего, отметим, что «образование» нами воспринимается как процесс. Оно имеет свою собственную смысловую нагрузку в отличие от других отраслей науки, в частности, экономики. Для этого нам следует

исходить от соответствующего подхода при определении понятия «образование». Это может быть акмеологический подход (акмеология - наука, изучающая развитие человека с учетом ступеней взрослости и достижения им вершины как природного существа (индивида), личности и субъекта деятельности (главным образом, профессиональной)).

В «Педагогической энциклопедии» [ПЭ, М., год и пр.] дается еще более развернутое определение акмеологического подхода, который имеет прямое отношение к качеству образования: «методологический подход в психологии и педагогике, исследующий человека, его развитие и становление, личностные и психофизические характеристики на выявление объективных и субъективных факторов, которые позволяют человеку как можно плодотворнее проявить себя в жизни, в том числе в любой области профессиональной деятельности. Основоположниками комплексных исследований в области интеграции педагогики, социальной психологии, социологии, психологии развития, акмеологии являются Б.Г. Ананьев Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач и др.

Помимо акмеологического подхода встречаем и другие параметры отношения, такие как персонологический подход, мемитический подход, рискологический подход и т.п. Однако, все перечисленные последние подходы, в отличие от акмеологического, находятся в определенной дистанции от сути главного вопроса, именуемого «качеством образования». Хотя, например, рискологический подход подразумевает собой определенные образовательные угрозы в качественном отношении, ущербы, риски и др.

В «Толковом словаре русского языка» (под ред. Д.Н.Ушакова в 4-х томах, 1935-1940) «образование» означает действие по глаголу «образовать – образовывать и образовываться. Как процесс – это усвоение знаний, обучение, просвещение. Это совокупность знаний, полученных в результате систематического обучения [113, с. 27].

Большая советская энциклопедия (1969-1978 гг.: в 30 т. 3-е изд.) гласит: «Образование» - процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков. В процессе образования происходит передача от поколения к поколению знания всех тех духовных богатств, которые выработало человечество, усвоение результатов общественно-исторического познания, отраженного в науках о природе, обществе, в технике и искусстве, а также овладение трудовыми навыками и умениями. Образование – необходимое условие подготовки к жизни и труду, основное средство приобщения человека к культуре и овладения ею; фундамент развития культуры. Основной путь получения образования – обучение в различных учебных заведениях. Существенную роль в усвоении знаний, умственном развитии человека играют также самообразование, культурно-просветительская работа, участие в общественно-трудовой деятельности» [113, с.27].

В Законе Республики Таджикистан «Об образовании» от 22 июля 2013 года, №1004 под понятием «образование» подразумевается целенаправленный процесс обучения и воспитания, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, функций, опыта деятельности и компетенций обучаемых.

Что касается качества образования, то это «совокупность свойств процесса воспитания и обучения, и эти свойства должны удовлетворять некие потребности человека, общества, государства [113, с.26]. Нам представляется, что в этой интерпретации «качества образования», помимо отмеченного, больше всего бросается в глаза и становится приоритетным результат процесса обучения и воспитания, хотя нормативные акты управления образованием не уточняют и не рассматривают само понятие «качество образования». Например, в вышеупомянутом Законе РТ «Об образовании» речь, в основном, идет о качестве подготовки выпускников учебных заведений (общеобразовательных, высших профессиональных) в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта.

Анализ научной литературы и обобщение точек зрения исследователей, специалистов, ученых-педагогов приводят нас к выводу, что качество образования представляет собой комплекс учебных (предметных) компетенций и профессионального самоутверждения, позволяющего вести успешную деятельность в той или иной сфере избранной специальности и профессии с осознанием своей роли и социальной ответственности за результаты работы (учебы, деятельности).

По большому счету, когда речь идет о качестве результата образования, мы имеем в виду компетентность и уровень профессионального мастерства учителя, и академические достижения учащихся. Определяющими факторами в данном случае являются приобретенные знания, сформированные умения, навыки, качественная практическая деятельность обучающихся.

Касательно общеобразовательных учреждений «качество образования – важнейший показатель успеха школы и важнейшая системообразующая задача и направление деятельности системы внутришкольного управления» [139, с.101]. По сути, это «совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворить потребности самих школьников, общества, заказчиков на образование» [139, с.101].

Интересен также меметическая оценка понятия «качество образования». Согласно интерпретации Википедии, термин «меметика» указывает на описание содержания сознания как совокупности мемов (мема - единица значимой для культуры информации; мемом является любая идея, символ, манера, ситуация или образ действия, осознанно или неосознанно передаваемые от человека к человеку посредством речи, письма, видео, ритуалов, жестов и т.д.), а эволюцию культуры – как эволюцию мемов и мемокомплексов (групп взаимосвязанных мемов), происходящую за счёт копирования, мутаций и естественного отбора мемов. Итак, понятийный аппарат меметики говорит о том, что «оценка качества образования может

производится через количество мемов, переданных со стороны образовательного учреждения обучающемуся. Каждый мем имеет цену – чтобы его предать, воспринять и использовать нужны затраты, усилия» [113, с.31].

Как видно из приведенных оценочных характеристик, «качество образования» предстает перед нами как определенным образом сформированные мемы, позволяющие обучающимся выполнять те или иные функции. В качестве единицы мемы выступают соответствующие учебные информации. В нашем конкретном случае в процессе учебы в образовательном учреждении учитель передает учащимся определенное количество информации для качественного усвоения.

Таким образом, в современной образовательной площадке качество образования подразумевает собой качество результатов обучения и воспитания, а не только процесс обучения и воспитания. Дело в том, что в современных условиях конкурентоспособности на рынке труда уровень качества образования играет громадную роль, превращая образование в отрасль, подчиняющуюся рыночным механизмам. То есть, качество образования все больше становится фактором конкурентоспособности образования как внутри страны, так и за ее пределами.

Для достижения качественного образования ведущее место занимает технология педагогической деятельности. Это, прежде всего, искусство организации учебного процесса, в котором должно быть системное движение от поставленных целей к ожидаемым результатам. Это процесс конструктивного сотрудничества и взаимодействия педагогического персонала с обучающимися, когда последние благодаря активному, глубокому и всестороннему участию в познавательной деятельности превращаются в субъекты педагогической взаимодействия на достаточно заметном уровне продуктивного общения и коммуникации как с учителем, так и учащимися.



«Вполне понятно, что многочисленные частные проблемы организации педагогического процесса могут быть успешно решены лишь на основе глубокого понимания общих, принципиальных особенностей сложной и весьма специфической деятельности педагога» [37, с.40]. Здесь особое место отводится основному генератору и главному «помощнику» учителя – уроку. И не забудем: «преподавание – это искусство, а у каждого хорошего учителя имеются свои приёмы, и эти каждый хороший учитель отличается от любого другого хорошего учителя» [110, с.290].

Все усилия хороших учителей направлены на достижение качества образования, т.е. высокого результата образовательного процесса. Последнее просто так не достигается, нужны соответствующие условия для подготовки качественных выпускников общеобразовательных учреждений, хорошо образованных, нравственно-духовно развитых, толерантных и совестливых. Наличие благоприятной учебной среды, качество общения и отношения между педагогическим персоналом и учащимися являются важной предпосылкой в достижении качественного образовательного результата.

Безусловно, результат является неотъемлемым компонентом определения качества образования, так как они (качество и результат) взаимосвязанные элементы в этой сложной системе достижения главной цели. Однако возникает еще один логичный вопрос: каковы критерии определения качества образования помимо достигаемого результата? Что может стать дополнительным способом оценивания качества?

Ученые выдвигают различные версии касательно ответов на эти вопросы, где одним из ярких доказательств и аргументов может быть сравнение с чем-либо. В качестве этого чем-либо выступают стандарты. Однако, по мнению ряда исследователей, «этот способ не безупречный, ибо требования стандарта никак не связаны с личностью конкретного человека (школьника), качество образования которого мы хотим определить. Стандарты внеличностны, и в этом их слабость, дефектность. Кроме этого, не

для всех результатов образования можно сформулировать стандарты» [112, с. 19].

Практика обучения в общеобразовательных учреждениях Республики Таджикистан свидетельствует о том, что качество образования имеет также личностный характер, так как оно не может не учитывать интеллектуальные и психологические возможности школьника. «Вот почему для того, чтобы результаты превратились в оценку личностных достижений или неудач ребенка, и введено понятие «качество образования» [112, с.20].

В настоящем разделе диссертации нам бы хотелось конкретизировать ситуацию качества образования в современном Таджикистане. Было бы интересно озвучить ситуацию с качеством отечественного образования в реальной действительности, и по сравнению с другими странами постсоветского пространства. Как же обстоит дело?

Ответить на поставленный вопрос не легко, ибо еще не разработаны критерии единого подхода к определению качества образования в условиях образовательных учреждений, в частности, школьных. Здесь следует, прежде всего, определить параметры, по которым оценивается качество образования. Раньше мы исходили от уровня сформированности знаний, умений и навыков (ЗУН), а теперь добавился уровень компетентности субъектов обучения. Как по параметрам ЗУН, так и компетентностного подхода мы провели некоторое исследование в отношении качества образования по предметам «таджикский (родной) язык» и «математика».

Прежде чем представить итоговые данные и результаты по этим двум предметам, оценить качество знаний, умений, навыков и компетентности обучаемых мы повернулись лицом к условиям, обеспечивающим качество учебного процесса, от которого зависит если не всё, то очень многое.

Как правило, качество учебного процесса оценивается с помощью наблюдения уроков и методических выводов. Так, основное отличие между различными подходами заключается в том, как мы определяем качество образования (качество работы учителя и учеников). Мы хотим понять, что

подразумевает учитель под понятием «качественный урок» (для наших целей - качественное образование).

Важными компонентами в определении качества образования выступают качественные уроки; аспекты, на основании которых оценивается качество урока; индикаторы для определения качества урока; формы наблюдения урока, по которым работают учителя, а также типы уроков и их структура.

Не менее важным этапом работы в данном направлении является понимание компетенции касательно как учителя, так и ученика. Известно, что само понятие «компетенция» - способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода и в определенной широкой области. Поскольку компетенция немислима без демонстрации определенной способности обучающегося, ее реализация видится в условиях компетентного подхода в обучении. Последнее (т.е. компетентный подход) – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности.

Более того, компетентный подход предполагает освоение учащимися умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Оценка же компетенций - это процесс определения приоритетных профессиональных качеств, необходимых для эффективной работы педагога, анализ, диагностика, подсчет и формирование профессиональных умений и навыков учителя/преподавателя.

Для того, чтобы было достигнуто качество образования, в обязанности учителя входит постоянная работа в направлении формирования компетенции учащихся, помочь им становится компетентными. Компетентность учащихся во многом зависит от компетентности, прежде всего, самого учителя. Что это означает?

Учитель при вузовской подготовке к будущей профессиональной (педагогической) деятельности должен знать, что такое компетенция и компетентность, каковы теоретические условия и функциональные аспекты, которые лежат в основе процесса формирования компетенций обучающихся. Он должен тонко разобраться в принципиальных расхождениях между знаниями, умениями, навыками и компетентностью учащихся, представить себе панораму ключевых (сквозных) метапредметных компетенций и предметных компетенций. Важно понять, есть ли принципиальные изменения, которые учителя должны учитывать при планировании учебного процесса на компетентностной основе как фактора повышения качества образования.

Как видно, оценивание качества образования является составной частью учебного процесса. В то же время цели оценивания, что именно оценивается и как это происходит, отличается в зависимости от методического подхода. Какие установки и задания оценивания качества образования можно предлагать учителям. И здесь, прежде всего, важно определение самого понятия «оценивание» (оценка).

Обычно под «оцениванием» (оценкой) понимается способ установления значимости чего-либо для действующего и познающего субъекта. А методом оценивания - используемое во многих тестов ранжирование степени уверенности испытуемых в ответах на предлагаемые им вопросы. Учителей нужно ознакомить также с заданиями для оценивания и таксономией (строй, порядок, закон, классификация, систематизация) в целях выявления качества образования. Безусловно, нужны рекомендации для знакомства с инструментами для планирования и проведения оценивания.

Прежде чем, как была организована и проведена работа по определению качества образования по двум вышеперечисленным школьным предметам, пришлось дать методическую интерпретацию понятия «рефлексия» как важную составляющую сферы образования. В словарях и

справочниках встречаем различные толкования термина «рефлексия». Логико-семантический анализ данного термина показал, что он представляет собой самоанализ, самооценку, «взгляд внутрь себя».

Учителю важно знать, что рефлексия выступает как этап урока, где школьники получают возможность дать оценку своим знаниям, умениям, навыкам, эмоциям и результатам своей учебной деятельности. Рефлексия - своего рода формирование нового знания, представления, воображения, информации в сознании и мышлении школьника.

Итак, между качеством образования и рефлексией существует логическая связь для реализации главной цели образования – компетентности школьных субъектов (учитель – ученик). А может ли быть компетентностный субъект обучения без компетентностного урока? Говоря по-другому, что такое компетентностный урок?

Само понятие «урок» подразумевает собой форму организации обучения с целью овладения учащимися изучаемым материалом (знаниями, умениями, навыками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями), проходит в условиях классно-урочной системы обучения и проводится в учебном помещении (класс) с участием контингента обучаемых.

Урок наглядно демонстрирует многие аспекты работы учителя. Когда мы оцениваем результаты качественного образования, нас весьма интересует, что происходит в классе, особенно, с позиции реализации компетентностного подхода в обучении. Почему это так важно? Дело в том, что переход к компетентностному подходу подразумевает изменения как в форме, так и в содержании уроков.

В ходе исследования нас интересовал следующий вопрос: Как нам выяснить - существует ли в республике определенная модель компетентностного урока? Какие модели уроков предлагают осуществляемые в стране проекты? В какой степени эти модели совместимы и не получается ли так, что учителя сталкиваются с противоречивыми

требованиями, посещая различные мероприятия по повышению квалификации?

Выяснилось, что большинство осуществляемых в образовательных учреждениях модели компетентного урока используют одну или несколько ее форм. Они используются как для обеспечения обратной связи учителю, так и для проведения исследований. В любом случае, выбор той или иной формы показывает видение компетентного урока в той или иной степени.

В таблице №1 представлены формы наблюдения урока, описанные в собранных в Таджикистане материалах.

**Таблица № 1.**

Формы наблюдения компетентного урока на базе проводимых проектов

<b>Проект</b>	<b>Формы наблюдения урока</b>
ГПО - Глобальное Партнерство по Образованию	Форма наблюдения для начальной школы Форма наблюдения уроков таджикского языка Форма наблюдения уроков математики
Читаем вместе	Форма наблюдения для исследования EGRA (Early Grade Reading Assessment) - оценка навыков чтения в младших классах(материалы на русском языке). Интегрированная форма наблюдения уроков (материалы на таджикском языке)
QESP - Организация Экономического Сотрудничества и Развития	Форма наблюдения урока для мониторингового отчета в 2018 году Форма наблюдения урока для исследования по содержанию образования в 2021 году
Исследование	Форма наблюдения TEACH

Всемирного Банка 2019 года	
-------------------------------	--

Не поддаваясь анализу приведенных выше инструментов по критериям надежности и валидности в сравнительном аспекте, мы обращаем внимание на те критерии, по которым оценивается качество компетентностного урока и качества получаемого образования.

В первую очередь, приходится согласиться с точкой зрения о том, что для определения компетентностного урока в основе любой формы наблюдения урока лежат критерии, которые играют существенную роль при оценке урока. Каждый критерий, в свою очередь, определяется набором индикаторов, на основании которых и происходит процесс оценивания. В ходе исследования мы опирались на критерии, которые дали возможность проведения наблюдений над уроками по двум школьным предметам «таджикский язык» и «математика» в общеобразовательных учреждениях

**Таблица № 2.**

Критерии урока по таджикскому языку и математике в формах наблюдения

<b>Инструмент</b>	<b>Категории</b>
TEACH (пятибалльная шкала, области/элементы /поведенческие модели)	Время обучения Культура в классе Благоприятная среда обучения Позитивные поведенческие ожидания Преподавание Ведение урока Проверка понимания Комментарии и замечания Критическое мышление Социально-эмоциональные навыки Самостоятельность Упорство Социальные навыки и навыки взаимодействия
ГПО наблюдения уроков	Форма Трехбалльная шкала Критерии не определены

ГПО наблюдения таджикского языка	Форма урока	Цели урока Предметное содержание Организация процесса учения Оценивание
ГПО наблюдения математики	форма урока	Подготовка, организация и управление классом Преподавание и использование стратегий
QESP 2021 наблюдения урока	форма	Наличие и состояние учебника Учебные материалы, используемые учителем Использование методологии компетентностного подхода
QESP 2018 наблюдения урока	форма	Управление классом и психологическая среда Учебная среда и методы обучения Оценивание
EGRA наблюдения урока	форма	Время обучения Ведение урока Обучение чтению Проверка понимания Комментарии и замечания
RWM интегрированная форма наблюдения урока на таджикском языке	-	До чтения Во время чтения После чтения Учебная среда и ресурсы Формирующее оценивание
RWM интегрированная форма наблюдения урока на таджикском языке		Эффективная учебная среда Восприятие и распознавание звуков. Фонетика Беглость чтения Словарный запас Понимание прочитанного Использование дополнительных материалов для чтения

Безусловно, нет однозначного ответа на вопрос, какие критерии лежат в основе обеспечения качества обучения. Однако анализ инструментов наблюдения урока показывает, что большинство из них дают возможность сделать определенные выводы в это отношении. Об этом свидетельствует участие Таджикистана в международных исследованиях по оценке качества



образования, где не последнюю роль играют установленные критерии наблюдений урока, выбранные в рамках недавнего исследования Организации Экономического Сотрудничества и Развития (ОЭСР) Global Teaching Insight[<https://www.globalteachinginsights.org>].

Проведенный анализ показал следующую характеристику качества образования на базе использования и учета критерий наблюдения уроков по таджикскому языку и математике:

**Таблица № 3**

	Teas h	ГПО 4 нача л.	ГПО 4 мате м	ГПО 4 тадж	QES P 2018	QES P 2021	EGR A	RW M RU	RW M TJ
Управление классом									
Социально-эмоциональная поддержка									
Учебный диалог									
Качество предметного содержания									
Когнитивная вовлеченность учащихся									
Оценивание степени									

понимания учащихся и реакция учителя									
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Некоторые полученные результаты представляются вполне объективными и прогнозируемыми. Так, например, проект “Читаем вместе” уделяет много внимания процессу обучения чтению (качество предметного содержания). А управление классом или социально-эмоциональная поддержка не всегда может классифицирующим показателем качества образования, так как не связана с основами компетентностного подхода в обучении. В свою очередь, представление таких критерий, как качество учебного диалога или степень когнитивной вовлеченности учащихся, на наш взгляд, имеют прямое отношение для достижения конкретной цели в качественном обучении.

Таким образом, в ходе рассмотрения теоретических и методологических аспектов повышения качества обучения в современных реалиях отечественного образования в Республике Таджикистан мы пришли к выводу, что еще предстоит сделать очень многое и подумать о поиске эффективных форм и методов его реализации как одной из ключевых позиций Национальной стратегии развития образования в РТ на период до 2030 года.

Прежде всего, следует подумать над следующими моментами и позициями:

- весьма целесообразно определить критерии, способствующие оказать действенную помощь в процессе определения качества компетентностного урока;
- установить перечень индикаторов для соответствующего измерения различных критерий качества компетентностного урока;

- с участием и поддержкой педагогического персонала общеобразовательных учреждений собрать данные и ответить на вопрос, какие из установленные критерии заслуживают большего внимания для определения качественного образования на основе компетентностного урока;

- какова ценность учебного диалога и познавательно-когнитивной вовлеченности учащихся для получения качественного образования по школьным предметам таджикский язык и математика;

- какие еще могут быть возможности при определении качества учебного процесса в рамках реализации компетентностного подхода в обучении.

Как видно, в настоящем исследовании качество образования и качество компетентностного подхода в обучении (безусловно, здесь особое место отводится учителю и уроку) ставят вот главу угла теоретическое обоснование исследуемой проблемы. Текущая реформа образования в Таджикистане лицом повернулась к компетентностному подходу, такие понятия, как «компетенция» и «компетентность» еще не стали «близкими и знакомыми» понятиями для большинства учителей республики. Их значения представляют собой разное восприятие и воспроизведение. Важно донести до учителей разницу между знаниями, умениями, навыками (ЗУН) и компетентностью.

Четкая дифференциация понятий «компетенция» и «компетентность» настолько важна в рамках методической организации учебного процесса и осмысления учителями сущности этих двух ключевых вопросов, что, в конечном счете, является определяющим фактором качественного образования в Таджикистане (подробное описание проблемы представлено в следующем разделе первой главы).

С приобретением государственной независимости Республика Таджикистан вступил в новый период формирования национальной культуры и идеологии. Само собой разумеется, что и система отечественного образования претерпела и претерпевает позитивные изменения в данном направлении. Безусловно, сравнивать качества образования в Таджикистане

и, например, в России, Европе и других странах земного шара не вполне корректно, так как в разных континентах различается содержание образования. Оценка качества образования в условиях Таджикистана имеет свои специфические традиции, возможности, очертания в познавательном и духовно-нравственном плане. Дети учатся и воспитываются на национальных традициях, принципах и ценностях, вырастают разные по образованности, взглядам, отношениям к жизни, Отчизне подрастающее поколение. «По большому счету, качество образования должно оцениваться по показателям, лежащим вне самой системы образования. Чтобы учить на другом содержании, воспитывать и развивать детей на других ценностях, нужно иметь других учителей, которые сами исповедуют другие ценностные основания образования. Эти изменения даются десятилетиями» [112, с.26].

Важен и другой момент: качество жизни в любой стране в известной степени зависит от качества образования (обучение, воспитание, развитие, социализация). Думается, что именно это обстоятельство должно играть существенную роль в становлении, развитии и функционировании качественного отечественного образования в целях достижения высокого уровня жизни подрастающего поколения в условиях суверенного Таджикистана.

## **1.2. Доминантные показатели оценивания качественного образования в современной парадигме школьного обучения**

Современное отечественное образование находится на стадии глобальных позитивных изменений и реформ. В своем Послании парламенту Таджикистана Лидер нации, Президент страны Эмомали Рахмон особо отметил два ключевых вопроса, стоящего перед образованием: повышение качества обучения и подготовка высококвалифицированных педагогических кадров [111].

В этой связи руководитель государства поставил задачи достижения нового, современного качества образования, подготовки компетентных специалистов, соответствующих современным жизненным потребностям развития страны. В педагогическом плане образование должно

ориентироваться не столько на усвоение учащимися определенной суммы знаний, сколько на развитие личности.

В Республике Таджикистан переход образовательных учреждений к компетентностному подходу начался еще в 2015 году. Ее началом послужил проект Глобального Партнерства по Образованию (ГПО), осуществляемый Министерством образования и науки Таджикистана. В рамках проекта была начата разработка новых стандартов и программ для начальной школы, а также стандарты и программы по математике и таджикскому языку для 5-11 классов. Были представлены и подготовлены соответствующие материалы по линии повышения квалификации учителей и сотрудников сферы образования, организованы и проведены семинары для учителей в разных регионах республики.

В полномасштабной работе по трансформации и реформы сферы образования на базе компетентностного подхода проводилась при поддержке ряда других образовательных проектов. В частности: “Программа Поддержки Качественного Образования” (QESP - Европейский Союз), “Читаем вместе” (Агентство Международного Развития США - AMP США), “Компетентностная Рамка для Подростков” и “Инклюзивное образование” (ACF - Детский Фонд ООН, ЮНИСЕФ), проект по формирующему оцениванию для начальной школы (READ2, Всемирный Банк Развития), а также ряд небольших проектов, осуществляемых Фондом Ага-Хана и Институтом “Открытое Общество”.

Каждый проект был направлен для реализации конкретной цели и задач повышения качество образования. Так, в рамках Программы повышения качества базового образования (READ2) осуществлялась работа по разработке материалов по формирующему оцениванию в начальной школе. В этой связи были представлены модули повышения квалификации для учителей начальной школы.

Следует отметить также ряд других материалов, представленных в рамках различных проектов по поддержке качества образования в

Таджикистане. В том числе, материалы по развитию критического мышления (Институт “Открытое общество”), материалы для повышения качества преподавания различных предметов (проект QLP AMP США), проект ЮНИСЕФ “Активное обучение”, направленный на введение компетентностного подхода в сфере высшего образования путем разработки курсов и семинаров для студентов и преподавателей.

При поддержке Министерства образования и науки Республики Таджикистан, его структурных подразделений, образовательных учреждений в республике проводились и проводятся исследования, направленные на изучение и мониторинга качества образования. Так, специальное исследование было посвящено оценке навыков чтения в начальной школе при содействии EGRA. Университетом Центральной Азии была завершена анализ качества образования с помощью современных методов исследования. Проект “QESP” (Европейский союз) проводил исследование с целью оценки своей работы, а также подготовки модели исследования в рамках разработки содержания образования.

Примечательно, что разработанный целый ряд материалов для различных сегментов (отраслей) системы образования охватывает рекомендации по подготовке документов содержания образования, различные модули повышения квалификации учителей, программы и материалы для повышения качества преподавания точных наук, а также комплект материалов по разработке и внедрению системы национального оценивания.

Анализ ситуации с повышением качества образования в образовательных учреждениях страны показывает, что многие материалы, к сожалению, не доступны специалистам системы отечественного образования. Многие учителя имеют скудные представления о них или даже не знают о них вообще, испытывают проблемы по части материалов, которые действительно им нужны. Наши наблюдения, встречи с учителями, а также представителями районного и городского отделов образования выявило, что

до сих пор нет единого понимания в отношении компетентностного подхода. Многим крайне непонятна сущность задач, поставленных в Национальной Стратегии Развития Образования до 2030 года.

Как известно, вышеназванная Стратегия (НСРО) выделяет три приоритетных направления реформы и повышения качества образования:

1. Эффективная система профессионального роста учителей.
2. Разработка компетентностных стандартов и учебных материалов, построенных на принципах инклюзивного образования.
3. Внедрение эффективной системы оценивания качества образования в рамках компетентностного подхода.

В нашем конкретном случае последний пункт НСРО имеет первостепенное и жизненно важное значение, так как в настоящем исследовании затрагивается проблема эффективной организации и реализации компетентностного подхода в целях повышения качества образования. Для этого мы поставили перед собой задачу сбора соответствующих материалов для поддержки перехода к компетентностному подходу в Таджикистане, сделать их доступными для широкого круга специалистов системы образования. Не менее важная задача - добиться единого понимания сущности компетентностного подхода, суть которого состоит в рациональном и деятельностном обучении в образовательных учреждениях в контексте реального осуществления на практике трех взаимосвязанных компонентов: **знание – понимание – действие** (реализация полученных знаний, умений и навыков в практической деятельности).

В ходе проведения исследования мы проводили различные конференции, семинары, круглые столы, в которых были даны исчерпывающие ответы по смысловой нагрузке понятий «компетенция» и «компетентность». Так, если «компетенция» - система знаний, навыков и ценностей, которая помогает учителю/школьнику решать проблемы в разных сферах жизнедеятельности (социальной, экономической, политической и интеллектуальной), то «компетентность» - самостоятельное использование

учителем/школьником приобретенные знания, навыки и ценностные установки в практической деятельности.

Многие учителя на вопрос о том, что должны усвоить учащиеся на уроке и, в целом, в учебном процессе, отвечали, в основном, опираясь на основополагающие принципы ЗУН: они должны приобретать знания, навыки, умения. Для них другая, не менее важная сторона вопроса – ценности приобретенных учащимися знаний, умений, навыков и способность их применения в практической деятельности оставалась на уровне пассивного восприятия. Отсюда мы обратили серьезное внимание педагогического персонала, прежде всего, на компетентность субъекта обучения (учащегося), которая является ключевым понятием и главным направлением процесса обучения школьным предметам таджикский язык и математика. Также был проведен примерный объективный анализ школьных учебников по этим двум обязательным учебным предметам в контексте выработки учащимися соответствующей компетентности.

Хотелось бы отметить, что многие подвергшиеся оценке качества образования школьные учителя все еще проявляют слабые представления в умении грамотно излагать свои суждения, критически мыслить и применять знания в области достижения качества образования и одного из его ключевых направлений – компетентностного подхода в обучении.

Общеизвестно, что компетентностный подход в обучении имеет дело с тремя ключевыми этапами:

- учащиеся получают знания;
- учащиеся воспринимают и усваивают знания;
- приобретенные знания служат в качестве основы и фундамента для использования в практической деятельности (в речи, беседе, диалоге, общении, жизненных обстоятельствах, профессии, по избранной специальности и др.).

В этой связи, нельзя не отметить немаловажный момент: достаточно много примеров, где компетенции мало чем отличаются от традиционного



ЗУНа - в определение просто добавлено слово “компетенция”. С другой стороны, много примеров, где явно сделана попытка определить ее в контексте деятельности по решению проблем, которая свойственна реальному миру ученика (примеры компетенций по таджикскому языку или по русскому языку).

Интересно, что качество формулировки компетенций отличается и внутри одного и того же предмета (формулировки лингвистической и коммуникативной компетенций в руководствах по таджикскому языку или ряд компетенций по информатике, которые включают лишь знаниевую сторону, с теми, где речь идет об использовании алгоритмов для решения проблем).

Формулировки компетенций сильно разнятся и чисто с языковой точки зрения. Одни начинаются с существительных и очень похожи на названия разделов (компетенции по физике и ботанике). Другие начинаются с глаголов “знать” или “уметь” и полностью следуют шаблону традиционной советской системы образования (компетенции по математике и таджикскому языку). Но есть и такие примеры, где явно предпринята попытка посмотреть на содержание предмета по-новому и описать его с функциональной точки зрения (примеры по таджикскому и русскому языкам).

Существуют случаи, когда многие примеры не включают те наименования компетенций, которые являются объективно новым содержанием для образовательной системы Республики Таджикистан. Лишь незначительное количество примеров включают ценностный аспект компетенций или четко указывают на деятельность по решению проблем, которая выходит за рамки выполнения заданий в классе. Это уже свидетельство того, что пока не до конца сформировано четкое понимание компетенции и ее отличия от ЗУНа.

Исходя из реального положения дел и конкретной ситуации в настоящем исследовании мы решили обратить внимание на ряд вопросов,

решение которых представляется весьма значимым и целесообразным. В частности:

- в какой степени примеры компетенций отличаются от ЗУНов, которые всегда были частью содержания образования?

- в какой степени учителям дается возможность понять и попробовать поработать с ценностным аспектом компетенций на примере содержания своего предмета?

- можно ли считать, что практические задания по работе с предметным содержанием эквивалентны деятельности по решению проблем, в которой проявляется компетентность школьного субъекта обучения?

- четко определить терминологию таджикского языка, которая используется при разговоре о компетенциях, и начать разработку трехязычного (таджикско-русско-английского) глоссария терминологии сферы образования и, в том числе, компетентностного подхода;

- следует ограничить количество компетенций, включаемых в предметные стандарты и программы;

- целесообразно разработать единый формат описания предметных компетенций для всех классов и предметов в целях обеспечения качественного образования ориентируясь, в основном, на ключевые и предметные компетенции.

Большую ценность в понимании сущности компетентностного подхода имела работа с учителями в плане рефлексии - анализ уровня состояния их развития, степень понимания ими суть проблемы. Рефлексию целесообразно проводить и проверять на основе сопутствующих вопросов. Например:

- Что такое компетентностный урок?
- Что такое компетенция и компетентность?
- Какие компетенции мы пытаемся развивать?
- Как оценивать компетенции?

На вопрос о том, что такое компетентностный урок, мы получили разнообразные, порой неверные ответы и представления учителей,

опрошенных в ходе встреч с ними в общеобразовательных учреждениях городов и районов Хатлонской области, Районов республиканского подчинения (Турсунзода, Хисор, Шахринав) и г. Душанбе. Нам пришлось дополнить, расширить и обновить представления учителей о сути компетентностного урока.

Прежде всего, мы добились единого понимания термина «компетентность», что означает «добываюсь», «соответствую», «подхожу». В психолого-педагогической литературе это понятие используется давно, однако ныне оно получило новые окраски в связи с реальными контурами современной информационно-коммуникационной жизни, личностно-социального развития индивида.

Самое простое толкование термина было следующее: «наличие знаний, опыта и навыков, нужных для эффективной деятельности на уроке». Что касается понимания компетентности самого учителя, мы дали следующую интерпретацию: «качество учителя, обладающего всесторонними знаниями, умениями и навыками о правильности и доступности передаваемой информации с последующей активизацией обучаемых, их способностью к осуществлению реальных знаний в практической деятельности» (умение, навык, применение).

Почему такая работа была так важна? Дело в том, что каждый урок учителей по родному языку и математике наглядно продемонстрировал реальное состояние их работы. Мы обратили внимание, как работает сама система обучения эти предметам в школьных условиях, какая ситуация наблюдается в классе, как протекает связь учителя с учащимися, каков результат обратной связи. Известно, что переход к компетентностному подходу подразумевает изменения как в форме, так и в содержании уроков.

Учитывая, что наше исследование охватило множества общеобразовательных учреждений вышеуказанных городов и районов в течении более 40 дней, мы получили определенное представление о том, существует ли в школах какая-то модель компетентностного урока? В какой

степени та или иная модель имеет методическое обоснование и эффективность, не получается ли так, что учителя сталкиваются с противоречивыми требованиями, посещая курсы повышения квалификации? Единоы ли позиции учителей к компетентностному подходу как важному фактору повышения качества образования?

В ходе исследования мы убедились, что выбор той или иной формы работы на занятии, в целом, способен показать видение учителем сущности компетентностного урока. На что же мы обратили свое внимание во время урока?

Известно, что в основе любой формы наблюдения урока лежат конкретные понятия (категории), которые представляют собой важное значение при оценке урока. Каждая категория, в свою очередь, определяется набором индикаторов, на основании которых и происходит оценка. Мы обратили внимание на категории, которые можно было использовать в формах наблюдения компетентностного урока. Сюда входят: время обучения, культура в классе; благоприятная среда обучения; позитивное поведение субъектов обучения; ведение урока; проверка понимания; комментарии и замечания; критическое мышление, социально-эмоциональные навыки; самостоятельность; упорство; социальные навыки и навыки взаимодействия и др.

Ключевым элементом компетентного урока являются четко определенный цель урока; предметное содержание; организация процесса обучения; оценивание; подготовка, организация и управление классом; преподавание и использование стратегий (способов и методов) обучения; наличие и качественное содержание учебника; учебно-вспомогательные материалы, используемые учителем; использование методологии компетентностного подхода; психологическое состояние и т.п.

Что нужно делать для того, чтобы можно было говорить о компетентностном уроке? Однозначного и полноценного ответа на данный вопрос трудно представить, так как сложно определить, какие категории

составляют основу качественного и компетентного подхода учителя к уроку. Анализ известных и существующих инструментов наблюдения урока показывает, что большинство категорий в той или иной степени присутствуют практически во всех уроках. Так, например, компетентный урок по чтению на базе проекта «Читаем вместе» уделяет много внимания процессу обучения чтению, составляющий раздел «качество предметного содержания».

В свою очередь, такие компоненты, как управление классом или социально-эмоциональная поддержка не могут быть элементами компетентного подхода. Однако такие категории, как учебный диалог или степень когнитивной активности учащихся должны стать сопутствующими компонентами компетентного урока.

Для того, чтобы убедиться и получить перечень требований к компетентному уроку, необходимо решить следующие задачи:

- определить номенклатуру категорий, без которых невозможно определить качество компетентного урока;
- целесообразно определить перечень индикаторов для надежного измерения качества компетентного урока;
- важно уточнить какие из категорий требуют наибольшего внимания в ходе урока;
- больше внимания уделить таким категориям, как качество учебного диалога и степень когнитивной активности и самостоятельности учащихся.

Чуть выше мы подробно изложили суть термина компетентность. Однако возникает и такой вопрос: Какова разница между понятиями «компетенция» и «компетентность»? Это важно потому, что многие учителя считают эти два термина совершенно одинаковыми на уровне семантического объема.

Понятия «компетенция» и «компетентность» представляют собой для педагогического сообщества, особенно, учителей новую информацию. Не многие из числа школьных учителей адекватно воспринимают значения этих

двух весьма близких по звучанию и характеристике терминов. В педагогических вузах не наблюдается последовательное использование этих двух терминов при подготовке специалистов системы образования по предметам «Педагогика», «Методика преподавания» и т.п. Ситуация требует адекватного восприятия сущности этих терминов и донести до сведения будущего учителя разницу между компетенцией, компетентностью, знаниями – умениями – навыками.

Отметим, что существует различное определение самого понятия (термина) «компетенция». Например, в Учебном словаре иностранных слов [9] встречаем следующие ее определения: 1. Круг полномочий, прав какого-нибудь учреждения, государственного органа или должностного лица; 2. Осведомленность в каком-нибудь круге вопросов, в какой-нибудь области знания [140, с.267].

В ряде исследований определяется также «коммуникативная компетенция» [3]. В частности: «Коммуникативная компетенция – знания и умения по основным видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо) [55, с. 208].

Однако, несмотря на наличие различий в понимании «компетенции», выделяем 4 компонента, которые присутствуют в большинстве определений: знания; умения и навыки; отношение / ценностный аспект; способность решать проблемы в профессиональной деятельности.

Можно смело включить в содержание термина «компетенция» следующее: система знаний, навыков и ценностей, которая помогает обучаемому решать проблемы в разных сферах деятельности (в нашем случае - педагогической). Учитель/ученик является «компетентным», когда может самостоятельно использовать знания, навыки и ценностные установки для решения проблем. Иначе говоря, **знание** должно обеспечить **понимание**, а далее происходит процесс реального воплощения ЗУН в практической деятельности - этап компетентности.

На первый взгляд, компетенция не сильно отличается от известных по старым временам ЗУНов. Просто к последнему добавляется это слово. С другой стороны, наблюдается рассмотрение вопроса в контексте учебной деятельности по решению соответствующих задач, отражающих реальный мир ученика. Здесь отчетливо прослеживается ценностное понимание таких глаголов, как “*знать*”/“*уметь*” (по шаблону советской системы образования). Но существует еще и позиция, согласно которой содержание предмета выглядит с усилением функционального аспекта.

Понимание сущности компетенции способствует поиску рациональных путей и приёмов ее развития в учебном процессе практически на каждом уроке. Выделяются две группы компетенций: *ключевые и предметные*. Однако возникают вопросы следующего характера: какие виды ключевых компетенций следует включить в содержание образования? Как можно представить процесс интеграции ключевых компетенций в предметное содержание? Как соотносится компетентностный подход с предметным содержанием и системой компетенций, присущих тому или иному учебному предмету?

Безусловно, важным моментом является конкретизация ключевых компетенций? Для повышения качества образования можно применить пять ключевых компетенций: коммуникация, сотрудничество, решение проблем, креативность и умение учиться. Однако существует и ряд других разновидностей ключевых компетенций, которые могут быть объектом серьезного внимания и изучения исследователями. Так, можно сослаться на 8 компетенций непрерывного образования, предложенных Советом Европы.

В ходе наблюдений над состоянием обучения родному языку и математике в общеобразовательных учреждениях страны нас учителям интересно было знать, что значит для них ключевые компетенции и что это значит для их работы. Что значит развивать ключевые компетенции, когда мы говорим о преподавании математики и родного языка? Наблюдая над состоянием работы учителей и преподаванием названных предметов, мы

выявили ряд принципиальных моментов, на которых следует обратить серьезное внимание.

В частности, трудно было умозаключить, что ключевые компетенции существуют на уроке, хотя они констатируются в особом плане в предметном стандарте и по математике, и по родному языку. Предметный стандарт и учебные программы/учебники не соответствуют друг с другом по части реализации ключевых компетенций: стандарт требует, однако программа и учебники практически не учитывают данное положение. Остается открытым вопрос о том, насколько вопросы развития ключевых компетенций включены в содержании курсов по повышению квалификации.

Важным вопросом является не только определение ключевых компетенций, но и то, как следует подходить к предметному содержанию? Возникает идея о том, как донести до учителя суть этой проблемы, так как компетентностный подход подразумевает сознательный подход учителя к преподаванию своего предмета. Говоря по-другому, развитие ключевых компетенций является прямой задачей через призму профессиональной ответственности каждого учителя. Однако весьма проблематично просто согласиться и добавить ключевые компетенции к существующему предметному содержанию? Требуются ли какие-то изменения в самом предметном содержании, когда идет речь о компетентности учителя/ученика, урока и т.п.?

Безусловно, в профессиональную жизнь школьного учителя прочно закрепилась система компетенций. Последнее представляет собой некий альтернативный вариант освоения учебного материала и предлагает совершенно иной взгляд на то, чему следует учить в рамках того или иного учебного предмета. Одновременно это совершенно другое качественное требование к профессиональной деятельности школьного учителя по сравнению с традиционным подходом.

В настоящее время возникает еще один существенный вопрос: как и на какой основе следует сделать выбор определенной модели интеграции



ключевых и предметных компетенций? К сожалению, пока еще нет общего системного подхода к данному вопросу. Например, как конкретные предметные компетенции могут развиваться в рамках работы по формированию той или иной ключевой компетенции. Рекомендации не должны быть общего характера, а при выборе модели необходимо будет найти общий подход для всех предметных стандартов.

Пока, к сожалению, ни специалисты, ни школы и учителя еще недостаточно готовы в контексте понимания самой проблемы компетентности, не говоря о ее ключевых видах, компонентах, позициях. Для неподготовленного учителя настоящим кошмаром представляется такая фраза: интеграция ключевых компетенций и предметных компетенций. Трудно представить, что он поймет в этой фразе. Здесь следует начать работу с элементарных традиционных методов более или менее известных. В частности, в советское время будущий учитель точно знал, что такое ЗУН: знание, умение, навык. Эти понятия были родными, знакомыми, ибо он знал: крепкие, глубинные знания постепенно формируют определенные умения и навыки учащихся. В результате, были и знания, и умения, и навыки. Школьники могли применить свои знания на практике, потому что и учебники, и система образования, и профессиональная работа учителя в совокупности со стремлением ученика что-то черпать для себя способствовали этому.

А сейчас что происходит: мало качественных учебников, учителей опытных можно считать по пальцам, не все ученики и родители проявляют должным образом особое усердие и ответственности в подготовке своих детей к учебе, чтобы они получили качественное образование. Если ученик-выпускник не может написать элементарное сочинение на родном языке, чего греха таить. Это, не говоря о знании других языков в 21 веке – веке многоязычия, поликультурности и межкультурной коммуникации.

Знания обеспечиваются благодаря прорыву в научное пространство: это изучение, прежде всего, родного языка с выходом на другие языки.

Родной язык – основа познания и постижения всяких других языков и разных предметов. Любой предмет – биология, история, география, математика, астрономия и прочее изучается на основе языка. Если школьник не владеет на достаточном уровне родным языком, какая же у него будет компетенция. Он, не понимая и не приобретая необходимую информацию, от класса к классу идет без багажа: нет словарного запаса, нет навыков слушания и говорения, чтения и письма, нет грамматического соображения (откуда ему понять грамматику чужого языка без языковых ассоциаций). Вот где кроются истоки компетенции и компетентности.

В настоящее время нужно продумать не какие-то архисложные варианты и модели компетентностного подхода в обучении, а, на наш взгляд, плавного соединения традиционной методики обучения (ЗУН) с реализацией полученных знаний, умений и навыков в практической деятельности. Это и будет обучение на компетентной основе. (Кстати, слово «компетентность» можно выразить в родном (таджикском) языке абсолютно эквивалентными понятиями «тавоноӣ, тавонмандӣ, салоњиятмандӣ, а не салоњиятнокӣ).

В большой статье профессора С.Э.Негматова «Единое понимание компетентностного подхода в обучении» (93) автор попытался раскрыть эту проблематику и доказать, что сегодняшняя формулировка «*муносибати босалоњият ба таълим*» выбывает учителя из колеи: он никак не может воспринимать выражение «*муносибати босалоњият ба таълим*». Он все время думает: какой же у него должен быть *подход*, чтобы это было «*муносибати босалоњият*» (буквально: компетентностное отношение).

Итак, каковы первостепенные задачи в области реализации компетентностного подхода как фактора повышения качества обучения в общеобразовательной школе по таким важным школьным предметам, как родной язык и математика. На наш взгляд, это следующее:

1. Прежде всего, подготовка специалистов для диагностики современного состояния уровня работы учителя, качество знаний и способностей учащихся по родному языку и математике в контексте

ситуации с компетентностным подходом. Отчасти такая работа уже проведена и получены первые результаты исследования в данном направлении.

2. Специалисты, работая в группах с учителями указанных предметов, проводили соответствующую работу в направлении подготовки педагогов к констатирующему эксперименту для выявления конкретной ситуации учебного процесса касательно общего понимания и реализации компетентностного подхода в обучении родному языку и математике.

3. Такая постановка вопроса и его реализации позволяет получить ясную картину относительно положения дел, что на самом деле наблюдается в учебном процессе, как учителя понимают суть компетентностного подхода и, вообще, способны ли они успешно применять его в школьных условиях. При получении достоверной информации итоги проделанной работы получают соответствующую огласку в заинтересованных коридорах государственной власти в сфере образования, а также рекомендательных документах и материалах.

4. Не теряя времени, следует продумать подготовку информационно-познавательного справочника под названием «Азбука компетенции и компетентностного подхода для учителя» на двух языках: таджикском и русском. Нужны расширенные и продуманные логические толкования слов, терминов, научных оборотов, связанных с проблематикой компетентностного подхода (не переводы, ибо они часто представляют ложное представление).

5. Целесообразно подготовить и издать методические рекомендации учителям под названием «Основы компетентностного подхода в обучении». Специалистам, методистам по школьным предметам (не только по родному языку и математике) следует подготовить к изданию материалы, статьи, практические рекомендации по проблеме «Как можно и нужно проводить компетентностный урок». К сожалению, ныне много говорим на эту тему, вопросы ставим самые сложные и порой непонятные относительно

компетентностного подхода в обучении, а конкретной методической и организационной поддержки учителя все еще отсутствует.

Все необходимые мероприятия и постановка вопросов направлены на повышение качества обучения на компетентностной основе, на решение проблем, связанных с выбором необходимых инструментов, которые позволят объективно оценить качество учебного процесса. Только в таком случае можно будет говорить о серьезной работе по повышению качества образования на компетентной основе.

Исследование показало, что качество образования по этим двум дисциплинам оставляет желать лучшего. Так, по математике в период с 1 октября по 30 ноября 2021 года было проведено исследование для выявления качества образования учащихся 60 школ Хатлонской области, г. Душанбе и районов республиканского подчинения. Далее представляем общие результаты и анализ полученных данных.

### ОБЩИЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Количество учащихся и средний процент правильных ответов

1429 учащихся 8 классов

31%

1389 учащихся 5 классов

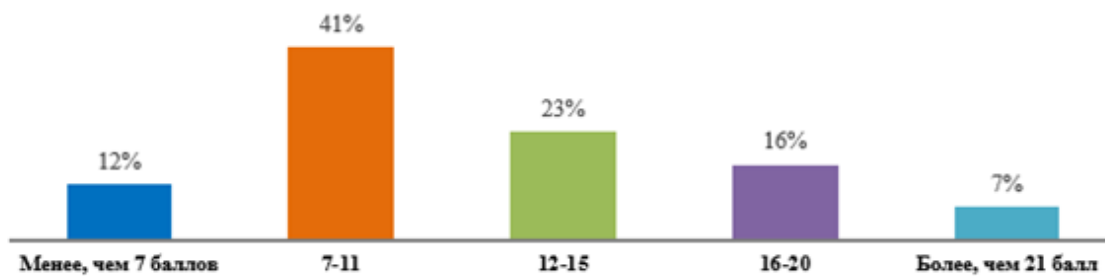
41%

### Уровень учебных достижений учащихся по

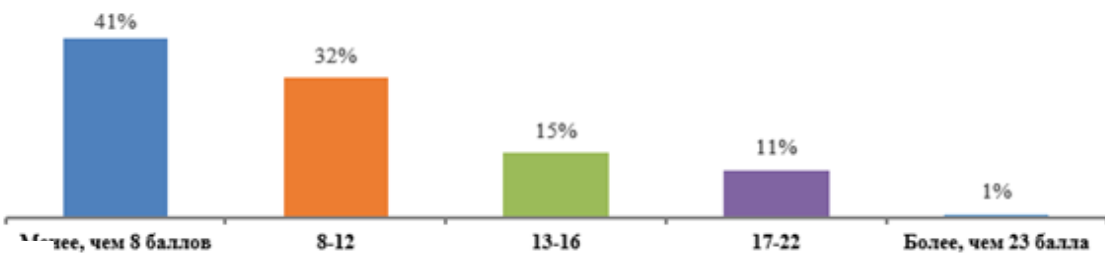
Уровень	Правильные ответы в % отношении	
	5 класс	8 класс
Высокий	72.4% и более	74.2% и более
Хороший	От 55% до 70%	От 54.8% до 70.9%
Средний	От 41% до 51.7%	От 41.9% до 51.6%
Низкий	От 24% до 37.9%	От 25.8% до 38.7%
Очень низкий	Ниже 20.7%	Ниже 22.6%

5 класс, N=1389

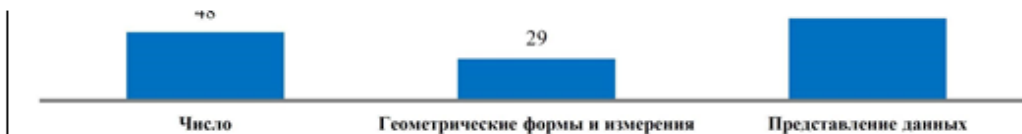
### Полученные результаты по



8 класс, N=1405



### Достижения учащихся по содержанию предмета



8 класс

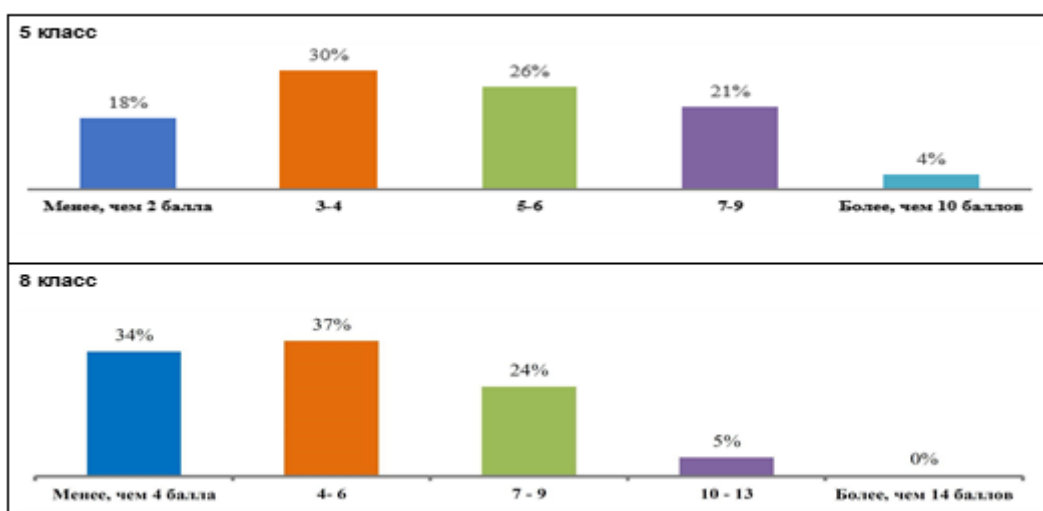
■ Средний процент. N=1429

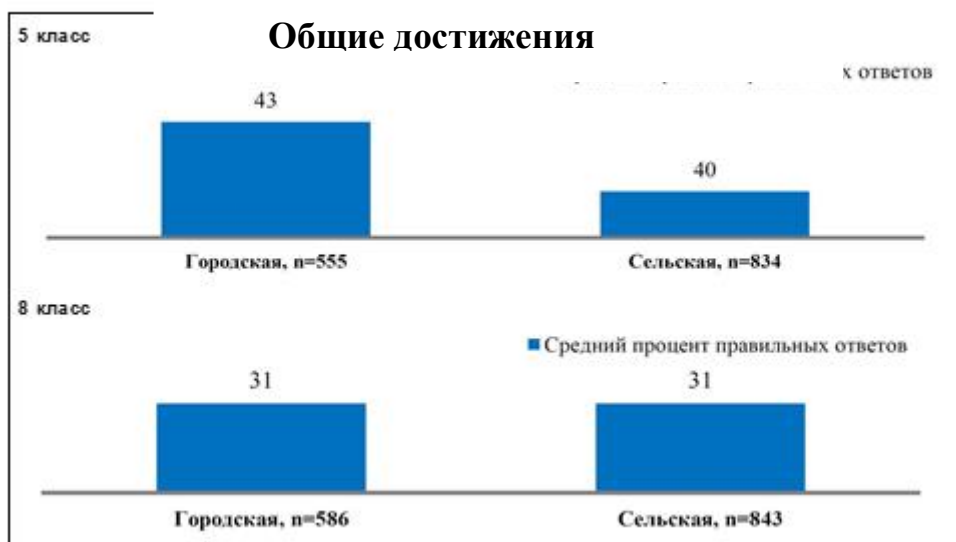


**Достижения в познавательной сфере**  
**Достижения учащихся по открытым заданиям**  
**в соответствии с уровнями**



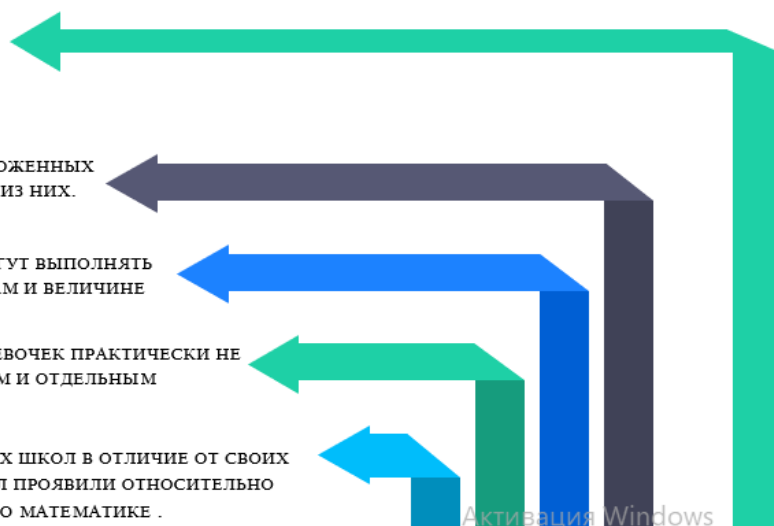
Достижения учащихся по открытым заданиям в соответствии с уровнями





### Заключение:

- МЕНЕЕ ПОЛОВИНЫ УЧАЩИХСЯ ДОСТИГЛИ СРЕДНЕГО УРОВНЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ.
- КАЖДЫЙ ДЕВЯТЫЙ УЧЕНИК ИЗ 5 ПРЕДЛОЖЕННЫХ ЗАДАНИЙ МОЖЕТ ВЫПОЛНЯТЬ ЧЕТЫРЕХ ИЗ НИХ.
- МЕНЕЕ ТРЕТЬ УЧАЩИХСЯ 5 КЛАССА МОГУТ ВЫПОЛНЯТЬ ЗАДАНИЯ ПО ГЕОМЕТРИЧЕСКИМ ФОРМАМ И ВЕЛИЧИНЕ
- РЕЗУЛЬТАТЫ ОТВЕТОВ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК ПРАКТИЧЕСКИ НЕ ОТЛИЧАЮТСЯ ПО ОБЩИМ ПОКАЗАТЕЛЯМ И ОТДЕЛЬНЫМ НАПРАВЛЕНИЯМ МАТЕМАТИКИ.
  - УЧАЩИЕСЯ 5 КЛАССА ГОРОДСКИХ ШКОЛ В ОТЛИЧИЕ ОТ СВОИХ СВЕРСТНИКОВ ИЗ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ ПРОЯВИЛИ ОТНОСИТЕЛЬНО УСПЕШНЫЕ ЗНАНИЯ ПО МАТЕМАТИКЕ .



Подобная сравнительная оценка качества отечественного образования по международным стандартам дала нам пищу для размышления, ярко иллюстрировала современное состояние уровня математического потенциала учащихся 5 и 8 классов с учетом реальных возможностей обучаемых, национального менталитета, которые весьма своеобразны и отличаются по ряду критериев и признаков от качества образования в других странах.

С точки зрения ценностного взгляда реальное качество отечественного образования на примере школьного предмета математики таково, что оно не

совсем полно соответствует требованиям государственного стандарта, целям и задачам обучения данной школьной дисциплине.

Анализ состояния качества образования не только по школьному предмету «Математика», но и вообще позволяет высказать ряд соображений в целях выработки соответствующего подхода, видения проблемы и пути ее решения. В частности:

1. Качество образования – проблема весьма широкого диапазона, требующая своего решения не на одночасье. Она (проблема) требует усилий ученых-педагогов, исследователей, методистов, учителей-практиков на достаточно длительное время. Ее решение возможно с учетом использования богатого педагогического опыта и развивающихся областей научного знания.

2. Качество образования логичнее рассматривать не вообще, а с учетом отечественных условий организации учебного процесса, а также модернизации и преобразования в сфере образования, применения современных методов и подходов, в том числе, компетентностного.

3. Качество образования имеет конкретный свой адресат: это не отдельно взятая пилотная школа или какое-то экспериментальное образовательное учреждение, а каждая таджикистанская школа, последовательно применяемая образцы передового опыта управления качеством учебного процесса в целях достижения потенциального развития школьника, насколько это возможно и мыслимо.

4. Качество образования является не только педагогическим и образовательным направлением общего характера, но и определенными параметрами, находящимися вне образовательной зоны действительности: жизненный уровень, качество жизни, национальный менталитет и др.

Считаем, что помимо приведенных аргументов, качество образования должно быть связано с ценностным подходом, предполагающим качественное изменение акцентов: «образования, формирующего культуру полезности (умения, знания, навыки и т.п.), на образование, формирующее прежде всего



культуру возрождения достоинства, чести, энтузиазма (дух, духовность, духовные гуманистические ценности)» [112, с. 29].

### **1.3. Компетентностный подход в обучении как неотъемлемый компонент управления качеством образования**

Настоящий раздел начинаем с определения сути обучения и образования. В различных источниках, дискуссиях, обсуждениях абсолютное большинство специалистов из числа ученых, исследователей, педагогов рассуждая о качестве образования имеют в виду качество обучения. Правильно ли это? Попробуем разобраться.

21 век внес свои фундаментальные изменения в раках расширения возможностей и потенциала традиционного ЗУНа. Ныне с успехами в области приобретения лишь знаний, умений и навыков трудно представить вхождение человека в нормальный цивилизованный рынок, обеспечивающий высокое качество уровня его жизни. Иными словами, даже самые добротные знания, умения и навыки не способны создать высокообразованных, когнитивно-познавательных, успешных по всем параметрам образованности и деятельности людей.

Реалия таковы, что образование – не только и не столько обучение в направлении приобретения знаний, формирования умений и навыков, а, прежде всего, воспитание, развитие личности школьника и его социализация. Это, несомненно, нравственно-духовные ценности без которых невозможно представить высококультурных членов общества, материальной культуры, экономического развития страны и нормального уровня жизни социума.

Качество образования представляет собой полномасштабное формирование интеллектуальной и нравственно духовной личности субъекта школьного обучения со всеми его потенциальными, компетентными возможностями и способностями. Последнее ставит вопрос о целесообразности рассмотрения учебно-терминологического понятия «компетенция» и «компетентность» в контексте раскрытия содержания качества образования в современных условиях Республики Таджикистан.

На наш взгляд, понятие «компетенция» в отечественном образовательном пространстве только-только приобретает свое логическое определение и понимание, уточняя контуры и масштабы высокого образовательного качества. Термин постепенно входит в обиход педагогического персонала и управленцев в сфере образования.

В первом разделе настоящей главы мы подробно остановились на сущностные характеристики как «компетенции», так и «компетентности». По мнению исследователей, «компетенции, как правило, не сводятся только к знаниям, а больше относятся к умениям (хотя не тождественны им), характеризуют осведомленность человека в разных необходимых сферах его жизнедеятельности. Перечень компетенций, которым должен обладать выпускник школы при хорошем качестве образования, бесконечен и для каждого специфичен [112, с. 42].

Возникает вопрос: как можно оценить компетенции школьного субъекта обучения? Вообще, как можно оценивать компетенции учащихся? На каком основании можно будет говорить не только о компетентности ученика, но, в целом, о качестве его образования с учетом перечисленных выше критериев способности и развитости. Почему это важно?

К сожалению, исследователи в Таджикистане относительно формирования компетенции идут по линии наименьшего сопротивления, допуская недочеты нелогического характера. В чем же они заключаются?

Представляем весьма соответствующую учебную ситуацию: учащимся предлагаются задания с разработкой и обсуждением идеи с последующим анализом полученных результатов. Как видно, речь идет о развитии их ключевых компетенций. Трудно представить, на основе чего делается подобный вывод, так как уточнить меру и величину развития ключевых компетенций практически невозможно. Можно ли на основе лишь одного или нескольких заданий формировать ключевые компетенции учащихся? Можно ли утверждать, что компетенции формируются именно таким-то

определенным образом? Выходит, что единственный путь ответа на вопросы состоит в оценивании ключевых компетенций учащихся.

А что означают ключевые компетенции? Это средство или цель? Что может являться целью, а что средством? Обычно, когда мы просим учащихся выполнить групповую работу (задание), это может являться средством достижения определенной цели в направлении повышения мотивации и интереса учащихся к работе над предметным содержанием. Однако, по сути своего назначения это автоматически может быть и как целью формирования компетенции.

Из сказанного можно выйти к заключению, что, если что-то является целью, оно, безусловно, становится составной частью содержания образования, которое должно быть оценено в контексте качественного обучения и усвоения. Оценивание – сложный процесс, оно требует изменения подходов к определению результатов учебного процесса и достижений школьников в соответствии с конкретными ситуациями обучения. Позитивное решение проблемы ставит вопрос о пересмотре существующих требований к оцениванию из теоретической плоскости к сфере практической (педагогической) деятельности. Основными понятиями представляются такие единицы, как «оценивание», «оценка», «обучающая стратегия», «формирующее оценивание», «критериальное оценивание», «содержательная оценка» и др.

Так, сущность понятия «оценивание образовательных результатов как обучающая стратегия» заключается в получении соответствующей информации в разрезе стратегических целей обучения, связанных с мотивацией школьников, психологическими возможностями и возрастными особенностями к самому процессу оценивания. В конечном счете, такой подход способствует к обеспечению возможности качественного управления обучением учителем и повышения уровня самостоятельной деятельности учащимися учебно-познавательной деятельности.

Следует отметить важную роль самооценочной деятельности и самих учащихся. Практика работы в общеобразовательных учреждениях показывает позитивное отношение педагогического персонала к оцениванию образовательных результатов как обучающей стратегии и пути ее реализации. Ход исследования свидетельствует о том, что формирование ключевых компетенций учащихся является важной предпосылкой успешного качественного образования и оценки конкретных результатов. Ключевые компетенции представляют собой универсальные по своему назначению и возможностям применения в рамках каждого учебного предмета. Их называют надпредметными.

Ключевые компетенции мы рассматриваем в качестве отдельно взятого содержательного компонента, а не способа повышения внимания и интереса учащихся какому-либо конкретному учебному материалу. Так, пять ключевых компетенций широко представлены в большинстве материалов по поддержке качества образования в Республике Таджикистан, которые рассматриваются наряду с классическими дисциплинами. За некоторым исключением (материалы для курсов повышения квалификации учителей естественных наук и информатики), во всех случаях раскрывается возможное содержание каждой из ключевых компетенций. Однако пока непонятно, насколько такое видение совпадает с тем, что хотелось бы видеть результатом формирования ключевых компетенций в Таджикистане, особенно учитывая, что сам материал является компиляцией достаточно разных по качеству источников.

В руководствах по преподаванию различных школьных предметов ключевые компетенции не рассматриваются в качестве содержания обучения. Основным моментом является характер требований, предъявляемых к предметному учителю. В настоящее время трудно ожидать от учителя изменения подходов к преподаванию предмета, а также системную работу по формированию ключевых компетенций, хотя предпринимаются попытки

сформулировать результаты обучения для ценностного компонента компетенций.

Формирование ключевых компетенций достигается в том случае, если существуют образцовые стандарты образования, описывающие их содержание. Далее последуют качественно составленные учебные программы, учебники, учебно-методические пособия, отвечающие духу компетентностного подхода и приобретения соответствующей компетентности как субъектами (учителями), так и объектами (учениками) образования. Особое стремление должно быть зафиксировано в заинтересованности самих учащихся. Дело в том, что «наиболее возможные образовательные результаты возникают только тогда, когда любые воздействия учителей, воспитателей, школы начинают совпадать с собственными усилиями ребенка по своему образованию» [112, с. 51]. Это, так называемый «педагогический резонанс», названный в свое время академиком Ю.К.Бабанским.

Возвращаясь к тематике оценивания компетенций объектов обучения, возникает следующий вопрос: как и что нужно/можно оценивать. Как можно будет описать процесс формирования компетенций во времени, а также уточнить показатели для каждого этапа формирования компетенции. Этапы имеют следующий свой порядок: формирующий, технологическое оценивание, оценивание воздействия и оценивания результатов. Например, формирующее оценивание подразумевает собой педагогическую технологию, которая основывается на базе обратной связи от учителя и использовании учащимся самооценки для того, чтобы объекты образования (ученики) сами могли определить академические возможности и учебные действия к улучшению собственных результатов.

Возможная модель этапов формирования компетенций нами была разработана и пропилотирована в рамках работы над стандартами по таджикскому языку в образовательных учреждениях Хатлонской области, г. Душанбе и районов республиканского подчинения в период сентябрь-ноябрь 2021 года., которую представляем в следующей таблице:



Хотя модель можно использовать и для описания ключевых компетенций, она проиллюстрирована примерами из таджикского языка. Для каждого этапа формирования компетенции выделены четкие результаты обучения (показатели), которые лежат в основе системы оценивания степени сформированности компетенции. Модель также упоминается в пособии учителей математики.

Руководство для учителей русского языка ссылается на таксономию Блума, когда речь идет об оценке уровня достижений учащихся. Таксономия Блума, особенно ее пересмотренная версия, действительно используется для описания последовательности работы с содержанием в ряде других стран. Однако следует отметить, что используется она достаточно фрагментарно.

Процесс оценивания представляет собой набор рубрик для оценки ключевых компетенций, в которых выделяется три уровня: начальный, продолжающий и сформированный. Рубрики безусловно помогают учителю в процессе оценивания компетенций. Однако их можно дополнить дополнительными инструментами, которые показывают, как компетенции изменяются во времени. Это может быть полезно, так как параметры,

лежащие в основе изменения, меняются от компетенции к компетенции и дают возможность учителю следить за динамикой продвижения школьника в учебном процессе, чтобы прийти к определенным выводам.

Рассматривая процесс оценивания, мы невольно приходим к умозаключению, что образование по мере успешности ученика приобретает форму самообразования, то есть образованием самого себя. На современном этапе это, быть может, основной постулат в обеспечении качественного образования, так как в логике понимания образования встречается закономерное явление: это не только внешняя по отношению к школьнику деятельность, а как процесс и результаты деятельности и самого учащегося.

По определению М.М.Поташника, «вместо прежнего понятия «образование» (вообще) возникает новое понятие «образование личности» как процесс и результат личной заботы, личной ответственности и личных заслуг и неудач – деятельности самого школьника по становлению, сотворению и развитию собственной личности и индивидуальности» [112, с. 51].

Рассуждая о теме качества образования через призму формируемых компетенций субъектов обучения, следует думать о том, что образование любого ребенка начинается до школы, продолжается в школе, протекает вне школы. Что касается школы, то ее главная миссия состоит в том, чтобы дать подрастающему поколению максимальные возможности для саморазвития, самообразования и выработки ключевых компетенций в различных практических и жизненных ситуациях. А оценка качества образования представляется как в виде самооценки результатов обучения, так и внешней оценки со стороны учителя, органов управления образованием и др.

Ученые в области педагогической науки и управления образованием приводят свои убедительные аргументы относительно качества образования с попыткой выхода к некому интегративному уровню его оценки, в основном, имея в виду личностно-ориентированный аспект определения качества образования. По справедливому утверждению Б.С.Гершунского, личность – целостна, она не формируется по частям. Здесь нет и не может быть какого-то

абстрактного комплексного подхода к воспитанию, обучению или развитию личности. «Поиск таких глобальных показателей и соответствующих критериев – дело нелегкое хотя бы потому, что требует междисциплинарного решения. Но уже сейчас в русле философии образования предложены два заслуживающих серьезного внимания показателя: менталитет как глобальная характеристика мировоззренческих и поведенческих параметров личности и стремление к наиболее полной жизненной самореализации с учетом собственных способностей.

Последний показатель качества требует расчленения:

а) на формирование убежденности (по сути – ВЕРЫ) в то, что это и есть смысл жизни человека;

б) ЗНАНИЕ о собственных способностях и путях их реализации на основе соответствующим образом приобретенных и необходимых предметных знаний, умений, навыков, творческих параметров и т.п.» [112, с. 76-77].

Как видно из приведенной цитаты, речь идет о формировании на базе ЗУН ключевых компетенций, открывающих широкую дорогу в направлении проявления учащимися творческо-познавательных и функциональных способностей. Данную мысль мы находим также в рассуждениях известного в России ученого в области педагогической науки В.И.Загвязинского, приведенных в книге М.М.Поташника «Качество образования: проблемы и технологии управления», где отмечается, что качества образования целесообразно оценивать по группам. Так, «знания, умения, навыки – не вызывают возражений; показатели личностного развития – несомненно, но следует включить показатели самореализации, социальной мобильности и устойчивости; компетентность учителей (не только учителей, а и воспитателей, руководителей школы)» [112, с. 77].

Важен также другой момент: показатели должны быть анализированы с точки зрения характера изменений в контексте его динамики, соответствия стандартным требованиям и пр. Безусловно, заслуживает внимания



положительная динамика, где качественные изменения и улучшения знаний говорят о самой сути цели – повышения качества образования.

В этой связи возникают новые вопросы: каким образом можно оценить динамику качественных изменений и улучшения знаний учащихся. Вот тут мы воспользовались услугами отечественных экспертов в области образования, а конкретнее – компетентных специалистов, которые оказали существенную практическую помощь для выяснения следующих вопросов: насколько можно утверждать, что на сегодняшний день в сфере отечественного образования в Таджикистане существуют данные о степени сформированности ключевых компетенций, способствующих обеспечению качественного образования в стране? Будет ли полезным четко разграничить использование ключевых компетенций в качестве средства для достижения предметных целей и отдельной целью, которая диктует свое содержание? Будет ли полезным рассмотреть ключевые компетенции в качестве отдельного содержания (наличие стандартов по ключевым компетенциям), которое необходимо освоить наряду с предметным содержанием, и которое тоже требует оценивания? Насколько реально договориться о таком содержании для всех предметов в Таджикистане? Насколько возможна разработка конкретной модели формирования компетенций, которая может стать основой компетентностных стандартов в республике?

Несомненно, следует признать трудности в решении всех поставленных вопросов, но нужно иметь в виду самое главное: качество образования и управление образованием в современных условиях модернизации сферы образования в Республике Таджикистан. С другой стороны, как же точно сказано, что «так же как в медицине, педагогическая диагностика никогда не строилась исключительно на объективных верифицированных данных, но всегда предполагала терпеливое вдумчивое наблюдение» [112, с. 79].

Мы всегда считали и считаем, что педагогическое наблюдение, будучи одним из действенных способов педагогического исследования, является эффективным приёмом оценки качества образования, которое опирается на

качество проводимого урока, в том числе, на опыт и мастерство учителя. Так, в рамках настоящего исследования мы в одном из семинаров обстоятельно обсудили аспекты качественного компетентного урока, была принята идея разработки системы показателей для каждого аспекта.

Несмотря на формальное принятие доказательного подхода к определению важности того или иного аспекта, высказанные мнения, в основном, были результатом личного опыта. Так ряд участников семинара настаивал на необходимости наблюдать за учениками, тогда как другие отстаивали точку зрения, согласно которой решения принимает учитель. Некоторые опытные учителя отмечали важность дифференцированного обучения. Было высказано пожелание включить в список важных аспектов такие, как дифференциация, обучение сообща, креативность и т.д. Стоит отметить, что, предлагая эти “новые” аспекты, участники семинара обсуждали возможные индикаторы для их измерения. Другими словами, обсуждение аспектов было связано с обсуждением инструментов для их наблюдения.

Все это было важно по той причине, что необходимо было уточнить: каким должен быть качественный учебный процесс, на основании каких аспектов можно дать оценку о качестве урока, выбрать соответствующие инструменты, которые дают возможность объективного наблюдения реального положения дел. Такой подход одновременно позволил сделать выводы касательно профессионального уровня учителя и рекомендаций для поддержки повышения его квалификации.

Проведенные различные встречи и мероприятия с педагогическим сообществом республики, передовыми учителями республики позволили нам сформулировать некоторые видения о самой сущности и ценности компетентного подхода в обучении в целях повышения качественного образования в республике. Опять речь идет о сути самой «компетенции» и «компетентности». Понимание компетенции по-прежнему вызывает затруднения у многих учителей и работников сферы образования. Интересно отметить, что, многие нормативно-правовые акты и документы в сфере

образования существенным образом не выделяют отличий между термином “компетенция” и хорошо известными ЗУНами. В основном, многие воспринимают ее (компетенцию) как набора знаний и умений. В этой связи, возникла идея о создании трехязычного глоссария, а также уделить серьезное внимание ценностному аспекту компетенции и разграничивать практические задания по предмету от заданий по решению проблем, а также описания предметных компетенций.

Хотелось бы остановиться на вопросе о видениях и взглядах специалистов в сфере образования касательно формируемых компетенций. По результатам многочисленных встреч, дискуссий мы пришли к выводу, что ряд коллег склонны к тому, чтобы были разработаны конкретные рекомендации об интеграции ключевых компетенций в предметные стандарты и программы. Противоречивость мы выявили также в вопросах обсуждения отдельного стандарта по ключевым компетенциям. Так ряд коллег считает, что необходимости в подобном стандарте нет. В то же время, они же настаивают на важности конкретных индикаторов для измерения результатов обучения по той или иной компетенции, что по сути является одной из важнейших составляющих предлагаемого стандарта в данном направлении.

Бурные дискуссии проходили также вокруг описания предметного содержания через систему компетенций в зависимости от конкретного школьного предмета, в частности, таджикского языка и математики, хотя это ни в коем случае не означает, что другие предметы в меньшей степени подходят для компетентностного подхода.

Анализируя проведенные мероприятия, высказывания ученых, специалистов и передовых учителей, наличия противоречивых суждений и мнений по каждому обсуждаемому вопросу мы пришли к выводу, что следует в первую очередь определиться как с содержанием ключевых компетенций, так и с подходом к их интеграции в предметное содержание для всех существующих предметов в целях обеспечения процесса качественного образования.

Что касается процесса оценивания компетенций, то в исследования мы учли предложения экспертов и компетентных специалистов о степени сформированности компетенций среди учащихся в Таджикистане. В частности, мы сочли нужным подготовку рамочного документа по ключевым компетенциям в качестве инструмента оценки качества образования. Необходимость создания модели формирования компетенций включает аргументы в пользу того, что ее выбор обусловлен одинаковым подходом и стремлением учителей для качественного улучшения учебного процесса в качественном отношении. Модель формирования компетенций имеет ряд преимуществ, в том числе, в процессе разработки учебного материала.

В настоящее время в Таджикистане успешно реализуется Национальная стратегия развития образования (НСРО) на период до 2030 года. В Стратегии четко определены основные задачи реформы для различных секторов системы образования в качественном направлении. Для общеобразовательных учреждений приоритет отдан улучшению качества образования, усилению образовательных услуг, а также повышению эффективности управления образованием.

Задача улучшения качества образования непосредственно связана с реализацией компетентного подхода в обучении. В этой связи, Стратегия выделяет четыре приоритетных направления реформы:

- приоритетное направление реформы 4.2.5 - создание эффективной и гибкой системы подготовки и переподготовки учителей и других работников сферы образования для всех ступеней общего образования, учитывая инклюзивное образование;

- приоритетное направление реформы 4.2.6 - подготовка образовательных стандартов общего образования и учебно-методических материалов, основанных на компетентном и инклюзивном подходе;

- приоритетное направление реформы 4.2.7 - повышение статуса педагогической профессии в образовательных учреждениях общего образования;

- приоритетное направление реформы 4.2.8 - внедрение эффективной системы и институциональных механизмов оценки качества образования на основе компетентностного подхода [87, с.42-44].

Отметим, что реализация Национальной стратегии развития образования на период до 2030 года происходит на основе среднесрочных планов действий (СПД) на периоды 2021-2023, 2024-2026 и 2027-2030 гг. Так, СПД 2021-2023 включает ряд шагов по обеспечению направлений 4.2.5-4.2.8. Предлагаемая таблица представляет шаги, связанные с изменением и обеспечением качественного образования в содержательном плане.

**Таблица**

**Шаги по осуществлению реформы образования  
(СПД 2021-2023)**

<b>Направления</b>	<b>Шаги (из СПД 2021-2023)</b>
приоритетное направление реформы 4.2.5 - создание эффективной и гибкой системы подготовки и переподготовки учителей и других работников сферы образования для всех ступеней общего образования	(12) Провести оценку потребностей и переподготовку учителей, руководства и методологических специалистов общеобразовательных учреждений. (16) Создать систему оценки потребностей учителей и усовершенствовать систему подготовки, переподготовки и их профессионального развития.
приоритетное направление реформы 4.2.6 - подготовка образовательных	(20) Разработать и издать новые учебники и учебно-методические материалы. (22) Пересмотр внешкольных программ для обеспечения их соответствия

<p>стандартов общего образования и учебно-методических материалов, основанных на компетентностном и инклюзивном подходе</p>	<p>компетентностному образованию</p>
<p>приоритетное направление реформы 4.2.8 - внедрение эффективной системы и институциональных механизмов оценки качества образования на основе компетентностного подхода</p>	<p>(18) Провести мониторинг общеобразовательных учреждений (на основе разработанного инструмента), который определяет направления для дальнейшей методологической поддержки для улучшения качества обучения на основе компетентностного подхода.</p> <p>(19) Обучить специалистов МОиН РТ и его подведомственных структур, а также администраторов школ, вопросам Национальной рамки оценки качества образования.</p> <p>(23) Разработать Национальную концепцию и рамку для оценки качества образования для преобразования политики.</p> <p>(24) Разработать Национальную рамку для начальной, итоговой и стандартизированной оценки для измерения результатов обучения учащихся, включая стандарты компетентности в общем среднем образовании (диагностические, формативные, суммативные и</p>

	<p>стандартизированные).</p> <p>(25) Разработать и апробировать инструменты для стандартизированных национальных оценок полученных знаний, навыков и компетенций.</p> <p>(26) Провести оценку качества образования на основе разработанной Национальной рамки для общего среднего образования и подготовленных специалистов.</p> <p>(27) Обработать и обеспечить доступ к данным и результатам национальных оценок в целях обеспечения прозрачности и подотчётности.</p> <p>(28) Провести анализ существующих инструментов и разработать новые инструменты для внутришкольной формативной оценки текущих проблем обучения в общеобразовательных классах учителями, государственными общеобразовательными учреждениями, а также методологическими отделами и кабинетами.</p>
--	---

Судя по ознакомлению с таблицей не трудно догадаться, что оценивание является важнейшей частью национальной стратегии образования и его качества на современном этапе. Наблюдается четкая последовательность шагов, где в начале разрабатываются документы политики образования, после чего запланированы и выдвигаются на пилотирование инструменты, сбор и анализ данных по использованию. В

этом ряду выявление потребностей, безусловно, является хорошей предпосылкой работы по направлению 4.2.5 - создание эффективной и гибкой системы подготовки и переподготовки учителей для всех ступеней общего образования, хотя на повестке дня стоит вопрос о ряде дополнительных шагов для обеспечения перехода между выявленными проблемами и улучшением системы.

Новые учебные материалы однозначно важны для направления 4.2.6 - подготовка образовательных стандартов общего образования и учебно-методических материалов, основанных на компетентностном и инклюзивном подходе, где также требуется усилий для разработки материалов, отвечающие требованиям компетентностного подхода. В целом, все это означает стремление по поддержке перехода системы образования к компетентностному подходу.

На наш взгляд, в данный момент существует два подхода для определения дальнейших шагов для обеспечения качества образования на компетентной основе. Это, прежде всего, рассмотрение приоритетов образовательной политики, анализ показателей результативности и решение вопроса, чему следует уделить самое главное внимание. Следует обратить внимание на рассмотрения того, что происходит в реальной образовательной сфере в качественном отношении, проанализировать имеющиеся несоответствия и возможные пути решения существующих проблем.

Подводя итоги сказанного касательно исследуемого вопроса, еще раз отметим, что на современном этапе одна из самых сложных проблем образования заключается в следующем: как добиться качественного образования, какими путями достичь реформирования образования, куда должна двигаться в своем развитии система отечественного образования. Вопросы не простые, представляющие собой комплекс проблем масштабного характера.



В сфере образования не могут быть место сиюминутным решениям вопросов в угоду сиюминутным выгодам и интересам. Особенно не нужны и вредны неправильные подходы, ложные и неточные информации о состоянии учебно-воспитательного процесса, успеваемости субъектов образования и, тем более, качества образования. Отдельно взятыми исследованиями и элементарными подходами невозможно охватить всё разнообразие масштабных проблем качества образования. В первую очередь, нужно дать правильную оценку состоянию и ситуации в данном направлении, «разобраться в понятийной основе в результате выявить наиболее сформировавшиеся проблемы мировой системы образования с последующим взглядом на «родные просторы» [113, с. 45].

В сложной системе качественного образования немаловажными факторами являются такие, как трансформация целей преподавания (деятельность педагогического персонала) в когнитивно-познавательной деятельности школьников; проблемы, связанные с адаптацией системы научных знаний в учебных целях; взаимоотношения научной отрасли с соответствующим учебным (школьным) предметом; повышения уровня мотивации и стимула учащихся на самообразование и самостоятельной деятельности и мн. др. Именно учебно-воспитательный процесс является генератором повышения качества образования и определяет его результаты.

#### **1.4. Воспитание как целостный процесс и ключевой компонент качественного образования**

Качество образования, особенно, его оценка опирается на определенную методологическую базу, представляющую собой системный, целостный и многосторонний подход. Обычно, когда речь идет об образовании, доминирует негласная установка на его реформу и модернизации в отрыве от воспитания. Такая установка сопряжена с иллюзией о том, что воспитывающее обеспечение занимает второстепенное место после обучающего приоритета. Ведь многие вопросы связаны только с процессом обучения, поиски рациональных подходов в преподавании, его организационного составляющего. А воспитание личности

– важный компонент образовательного процесса, основа движения в сторону его качественного и полноценного действия.

Президент РТ Эмомали Рахмон отмечает: «Основной целью системы образования является воспитание активных и созидательных личностей. В связи с этим вопросы воспитания в сознании учащихся и молодежи чувства национального и общечеловеческого самосознания уважения к национальным, нравственным ценностям и демократическому строю, которые до сегодняшнего дня опирались на достижения науки, техники и культуры, находятся под неусыпным контролем государства»[163, с.1].

Многочисленные наблюдения, беседы с учителями, управленцами сферы образования подтверждают, что главной целью являются только знания, которые должны получить школьники. Говоря по-другому, ученик представляется перед ними как средство достижения цели. Есть категория педагогического персонала для которых не менее важным является сам школьник как человек: его поведение, отношение, ответственность, самоотдача, стремление, мотивация и др.

Как видно невооруженным глазом, все, что происходит в школьной обстановке, отражает средство, условие нормального развития учащегося. Здесь более или менее ярко можно представить разницу в восприятии качества образования, а во втором случае - гораздо сложнее и многозначнее. Нам не следует забывать примерный образ выпускника современного общеобразовательного учреждения.

Разве немаловажны такие приоритеты выпускника, как высокое самосознание с устойчивыми убеждениями и жизненными принципами, духовное и физическое здоровье, постоянное самообразование, которое должно стать ежедневной потребностью и привычной жизни, высокий нрав и воспитанность, борющийся со злом, пошлостью, хамством, провозглашение идеи честного труда, активная гражданская и социальная позиция, служение Родине, защита Отчизны и т.п.

Без преувеличения, названные и перечисленные выше качества представляют собой образ и идеал современного школьника. Об этом не только можно и нужно мечтать, но и стремиться для воплощения. Именно правильное и действенное воспитание подрастающего поколения – путь к развитию, движение к целям. Это один из прочных и неотъемлемых компонентов качественного образования в современных условиях отечественной реформы и модернизации школьного обучения и воспитания. Именно в этом мы представляем перед собой основы новых учебных программ, учебников и все другие учебно-вспомогательные материалы. Именно на этих основаниях должно строиться школьная воспитательная система в его качественном измерении.

В своем докладе «Сфера образования - стратегическое направление государственной политики» Президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон поставил следующие задачи перед представителями народного образования: «Важной задачей системы образования является воспитание гармоничной и созидательной личности» [165, с. 2].

Вопросы воспитания учащейся молодежи и формирование чувства национального и исторического самосознания, использование лучших национальных и общечеловеческих традиций, ценностей культуры, духовности и преимущества демократического управления, которые способствуют освоению достижений науки, техники и культуры, постоянно находятся в поле зрения государства. Принципиальное отличие современной парадигмы образования, состоит, прежде всего, в том, что она рассматривается не как форма предоставления необходимого минимума знаний, а как форма деятельности, направленная на развитие личности посредством обучения и воспитания, а учитель является генератором аксиологической и познавательной деятельности школьников.

Глубокие демократические перемены в социально-экономической жизни страны утверждают новый взгляд на человеческий фактор. Сегодня он понимается, прежде всего, как усиление внимания к личности, ее нуждам,

потребностям и интересам, как создание таких условий, в которых возможно наиболее полное раскрытие, развитие и реализация всего богатства психических, личностных качеств человека.

Об этом подчеркивается в Законе Республики Таджикистан «Об образовании» (2013.), а также в «Концепции национального воспитания в Республике Таджикистан» (Постановление Правительства Республики Таджикистан от 3 марта 2006 г., №94). В редакции постановления Правительства РТ от 10.02.2016г., №66 по данной концепции отмечается: «Национальная концепция воспитания определяет нынешнюю и перспективную политику государства в сфере воспитания широких масс населения, в особенности подрастающего поколения. Она упорядочивает суть, цель, задачи и содержание национального воспитания на новом историческом этапе, определяет его роль и значение в формировании личности всесторонне развитого человека» [Концепция национального воспитания в Республике Таджикистан].

Президент Республики Таджикистан Э.Ш. Рахмонов считает одной из важнейших современных и будущих задач сферы отечественного образования воспитание подрастающего поколения и молодежи в духе общечеловеческих и национальных ценностей.

В преамбуле Закона «Об образовании» указывается, что «целью образования является удовлетворение потребностей личности во всестороннем развитии для реализации всех способностей, выживания существования, повышения качества своей жизни и работы приумножения на этой основе экономического, культурного и духовного наследия для обеспечения социально-экономического развития Республики Таджикистан» [52].

В этой связи, перед современной педагогической наукой и практикой стоит задача не просто обеспечить глубокое и прочное усвоение обучаемыми определенной системы знаний, но и гораздо большей степени воспитание личности и развитие творческого потенциала. Педагогической технологией

реализацией этого социального заказа является индивидуализация и дифференциация учебной деятельности образовательного процесса в школах республики.

Современная гуманистическая модель школы неразрывно связана с появлением образовательных технологий, развивающих высокую культуру поведения, отношения, чувства взаимовыручки, взаимоподдержки, творческую и познавательную активность учащихся, инициативу и самостоятельность в усвоении знаний и удовлетворяющих индивидуальные потребности и интересы школьников во всех сферах жизнедеятельности.

Сегодня национальная система воспитания опирается на собственные вековые традиции культуры, философии образования, в основу которых заложены чувства гуманизма, толерантности, равенства и уважения. Концепция демократического подхода предполагает ограничение административного регулирования, введение новых форм самоуправления. При этом рост автономии означает одновременно и рост ответственности перед общественностью и социальным окружением, поскольку школа становится частью социума, развивающей самостоятельность и инициативу.

Предпочтение отдается «школе открытого обучения», которое позволяет осуществить серьезную попытку учебного плана за счет использования средовых факторов, то есть переноса учебного процесса за стены школьного учреждения. Открытое обучение сочетается с развивающим, поскольку продуктивное развитие детей возможно лишь при активном взаимодействии в группе и в поиске оригинальных путей решения учебной задачи.

В последнее время эффективность образования имеет тенденцию к снижению учебно-воспитательных показателей школьников по объективным и субъективным причинам. Эти причины обуславливают необходимость реформирования системы образования по многим направлениям: повышения качества образования на компетентностной основе, подготовка

педагогических кадров, совершенствование содержания образования школьников, совершенствования методов и, форм и приёмов обучения.

В этой связи возникает необходимость в разработке новых образовательных разработок, технологий обучения, при которых субъекты образования (учитель-школьник) могут проявлять лучшие свои качества, работать более эффективно отвечать требованиям, отраженным в государственных общеобразовательных стандартах среднего образования выпускнику школы.

Безусловно, возникают существенные проблемы, связанные с практической реализацией качественного обучения и воспитания, пути и способы измерения, оценки результативности работы, ибо невозможно их подсчитать, а на помощь приходит педагогическая сообразительность, смекалка, интуиция и, несомненно, практический и, быть может, классический опыт. Опыт мудрых высказываний и предсказаний представителей таджикской классической литературы свидетельствует от том, что во главу угла всякого образования важное место уделяется воспитанию уже с момента рождения младенца.

Великий Саади (Саъдии Шерозӣ) еще в 12 веке говорил: «Тарбият яксон аст ва лекин истеъдод мухталиф» (Буквально: Воспитание одинаковый, но талант – разный). Основоположник таджикской классической литературы Абуабдулло Рудаки считал, что жизнь — это неисчерпаемый источник мудрости, знаний. Размышляя о назначении человека, Рудаки говорит о том, что улучшить мир возможно только с помощью нравственного и морального усовершенствования человека, а также с помощью развития знания:

То ӯаъон буд аз сари одам фароз,  
Кас набуд дар роъи дониш бениёз.  
Мардумони бихрад андар ӯар замон,  
Роъи донишро ба ӯар гуна забон.  
Гирд карданду гиромӣ доштанд,  
То ба санг андар ӯама бингоштанд.

Дониш андар дил чароѓи равшан аст,  
В-аз ӧама бад бар тани ту лавшан аст.

### **ПЕРЕВОД:**

С тех пор, как существует мирозданье,  
Такого нет, кто б не нуждался в знанье.  
Какой мы ни возьмем язык и век,  
Всегда стремился к знанью человек...(119, с. 21-22).

В творчестве Рудаки на первый план выдвигается как воспитание, так и самовоспитание. Его обращения с советами и наставлениями направлены к подрастающему поколению и молодежи, родителям (особенно, отцам), так как в деле воспитания главную роль играла семья. Он призывал подрастающее и молодое поколение учиться, овладевать знаниями, развивать свои умственные способности, развивать свой разум и действовать под моральными и нравственными постулатами.

Рудаки в качестве жизненного приоритета ставил проблему овладения знаниями и духовно-нравственными устоями. По его словам, это самое лучшее из всех земных благ. Нет сокровища дороже образования и морального облика (воспитанность). Обогащай свой багаж этими богатствами и сокровищами. Особо он констатировал воспитательную ценность знания, о чем свидетельствуют следующие его слова: «Нравственный человек совершенствуется разумом и мудростью. Разумный человек совершенствуется нравственностью и верой» [166, с.16].

В высказываниях великого поэта и мыслителя еще в 9-10 вв. было провозглашена концепция взаимосвязи и взаимовлияния воспитания и обучения в образовании. Воспитательное значение образования состоит в том, что человек передает все, что он знает сам, своим детям. Рудаки выражал сожаление, что просвещенные и умудренные жизненным опытом люди его времени не всегда использовали опыт при воспитании собственных детей:

Эй дареѓо, ки хирадмандро,

Бошад фарзанду хирадманд не.  
В-арчи адаб дораду дониш падар,  
Ӯносили мерос ба фарзанд не.  
О жаль, что мудрец-отец  
Имеет сына неразумного.  
Свой талант и знания он  
Не может оставить сыну в наследство [17, с.34].

Мы не случайно обратили свои взоры национальным традициям таджикского культурного наследия, в которых наряду с обучением и приобретением основ знаний, существенное место отведено проблемам воспитания как к целостному процессу качественного образования и развития личности подрастающего и молодого поколения.

Рассуждая о проблеме воспитания как целостного процесса и ключевого компонента качественного образования, мы невольно сталкиваемся с вопросом отбора инструментов по критериям, свидетельствующих о параметрах воспитанного школьника. На наш взгляд, их было бы уместно назвать инструментами для реализации критериев. Анализ научной литературы показывает, что инструментов много, просто их надо изучить и применить. Так, по мнению М.М.Поташника, критерии условно можно разделить на четыре группы:

«Первая группа – критерии факта. Они в основном дают количественные показатели.

Вторая группа – критерии качества. Они дают представление о глубине и прочности происходящих в ребенке процессов.

Третья группа – критерии отношения. По ним можно судить о мотивах поведения и действия, о выборе, который осуществляет человек.

И наконец, критерии времени. Они показывают устойчивость во времени: знаний, умений, навыков, привычек, черт характера, повторяемость проявлений личности» [112, с. 82].



Приверженцев данной расстановки инструментов по критериям не много, хотя при желании можно извлекать полезного даже из мелочи. Прав в этом отношении известный русский педагог К.Д.Ушинский: не «всякая наука должна быть системою истин, развивающихся из одной идеи, а не собранием фактов, группированных настолько, насколько позволяют сами эти факты» [112, с. 82]. Как говорится, комментарии излишни.

К сожалению, целостного, комплексного исследования о целостном процессе воспитания в целях качественного образования в Республике Таджикистан все еще нет, хотя проявление определенных тенденций в данном направлении прослеживается. Если взглянуть на национально-традиционные подходы в области воспитания подрастающего поколения, педагогических взглядов мыслителей, ученых-просветителей, поэтов, то легко можно обнаружить, что качество образования, это не только качество обучения, но и воспитания. Об этом свидетельствуют так называемые образовательные стандарты, которые будто решают все вопросы с опорой только на качественное обучение. Термин «воспитание» в образовательных стандартах стало занимать небольшое, скромное место, а у обихода педагогов стал каким -то второстепенным и относительно не заслуживающим серьезного внимания. Вот откуда плачевное состояние «морального облика» подрастающего поколения.

Ученые в области педагогической науки, многочисленные исследователи, учителя школ ныне находятся перед лицом серьезного вопроса о целесообразности интегрированного подхода по паритетному обучению и воспитанию подрастающего поколения. «Без воспитания нет и не может быть развития личности, что любое обучение, не встроенное в воспитательную систему, в систему ценностей, дезинтегративно и оказывает отрицательное воздействие на развитие ребенка, что только обученный ребенок может остаться невоспитанным, односторонне развитым, то есть, плохо образованным, а воспитанный ребенок не может остаться необразованным» [112, с. 85].

Таким образом, прослеживается логичная характеристика взаимосвязи и взаимообусловленности обучения, воспитания и развития как целостного процесса качественного образования. То есть, образование не может быть представлен без единства всех перечисленных компонентов: обучения, воспитания, развития. На наш взгляд, эти три фактора выступают в качестве основного рычага и механизма реализации качества образования с созданием условий, которые обеспечивают качества результата, от них к качеству образования, которое отражается на качество жизни. Вот почему качество жизни у людей разное.

Отсюда можно констатировать, что качество образования зависит не только от качества приобретенных знаний, умений и навыков, но и от грамотно организованного учебного процесса, носящий воспитательный характер и имеющий нравственно-духовные ценности. Воспитанность подрастающего поколения имеет огромное значение в его судьбе, нахождении достойного места в обществе, для своего будущего, чем набор определенных знаний по тем или иным школьным предметам.

Культ учебы должен быть дополнен культом воспитания. Общеобразовательным учреждениям следует помочь, чтобы они могли разобраться по сущности главного вопроса: каким должен быть сегодняшний школьник, который завтра будет вливаться в огромный социокультурный сектор. Школа должна прогнозировать и знать не только свои требования, но и требования жизни к человеку, его моральным устоям. Напомним известное изречение Д.И.Менделеева: «Знания без воспитания – меч в руках сумасшедшего». Отсюда правы, кто утверждает: воспитанный ребенок не может остаться необразованным человеком.

Для обеспечения качества образования воспитательная деятельность должна сопровождаться особыми методами работы, как воздействие, влияние, сознательное отношение и пр. По утверждению исследователей «воспитание традиционно определяется как специально организованное педагогическое воздействие на развивающуюся личность с целью

формирования у нее определяемых обществом социальных свойств и качеств» [124, с.230].

Ход настоящего исследования подтвердил, что в условиях, когда воспитательное воздействие способно порождать внутреннюю позитивную реакцию и соответствующее отношение у школьника, а также вызывать его активную деятельность, только тогда можно говорить о положительном факторе педагогического влияния. Знания, практические умения и навыки, элементы творческой деятельности учащихся, их социокультурное отношение и поведение могут быть обеспечены целенаправленными и качественно организованными процессами воспитательного воздействия.

Сказанное составляет основу и суть деятельностно-отношенческой концепции воспитания подрастающего поколения в школьных условиях. Данная концепция представляет собой разнообразные виды деятельности школьника в целях социализации и вхождения в атмосферу общественного порядка и опыта. Именно этим можно стимулировать активное отношение школьного субъекта обучения, его образцового воспитания. «Без организации этой деятельности и формирования положительного отношения к ней воспитание невозможно. Именно в это состоит глубинная сущность сложнейшего процесса» [124, с.231].

Как и обучение, воспитание имеет свои закономерности. Это известная аргументация, свидетельствующая об устойчивых и существенных связях воспитательного процесса, способствующего формированию развивающейся личности школьника. Это говорит о неразрывном единстве обучения и воспитания как важного фактора и условия качественного образования. Разве можно добиться воспитания подрастающего поколения школьников без учета включения их в активную когнитивно-познавательную деятельность?

С одной стороны, ученик овладевает знаниями, умениями, навыками, а с другой вовлекается в общественно-полезную и трудовую деятельность, осознает степень важности чувства коллективизма, межличностных

отношений, решения множества вопросов совместно одноклассниками и ровесниками по учебе.

Воспитание, по своей сути, не ограничивается какими-то лозунгами, разговорами, призывами, беседами, наставлениями о том, как нужно вести себя, как относиться к окружающим, каково должно быть поведение, настрой и мн. др. Не менее важно включить учащихся в активную и полезную деятельность, общественные отношения. По завету известного русского ученого-педагога А.С.Макаренко, воспитание подразумевает собой единую содержательную организацию учебы, жизни и деятельности воспитанников.

У каждого человека, начиная еще со школьной скамьи, возникает мотивационная потребность. Для ее развития нужны условия и специальные педагогические усилия, особенно, со стороны учителя, который является генератором порождения интересов и мотивов учащихся для стимулирования активных процессов в их отношениях, поведении и учебе. Воспитательный эффект образования достигается по результатам проведенной продуктивной воспитательной работы педагога с соблюдением принципов гуманности, равенства, уважения к школьной личности одновременно с существующими требованиями в образовании и закономерностями.

Мы согласны, что «психологической основой этой закономерности является то, что характер отношений педагога и воспитуемой личности вызывает у последней определенные внутренние (эмоционально-чувственные) переживания и непосредственно сказывается на ее деятельности и развитии. Если эти отношения проникнуты взаимным уважением, доверием, доброжелательностью и демократизмом, носят гуманный характер, то воспитательное влияние педагога, как правило, будет вызывать у учащихся положительную реакцию и стимулировать их деятельность» [124, с.233].

Позитивная сторона воспитания в общем процессе образовательного цикла, особенно, в качественном его восприятии, заключается в том, что следует убедить школьников в возможностях перспективного

академического роста, познания школьных дисциплин с выходом на новые рубежи и горизонты развития. Такое убеждение дает огромный положительный резонанс в плане приобретения учащимися уверенности в своих силах и возможностях. Возникает определенное внутреннее убеждение и удовлетворение, радость от получаемых успехов. Если представить обратную сторону картины, то никакое качественное обучение не может принести результаты, если отсутствует должное воспитательно-педагогическое воздействие, доминирует беспокойство и психическое напряжение в учебном процессе. Одной из причин отставания в учебе ряда категорий учащихся – недостаточное педагогическое и воспитательное воздействие.

В ходе исследования наши убеждения относительно влияния воспитания на качественное образование усиливались с каждым шагом в данном направлении. Задавая вопросы, мы автоматически находили ответы на них. Так, почему у школьника могут быть недостатки в учебе, как бороться с таким школьником? А почему мы не думаем о работе над устранением недостатков? Где наша воспитательная, убеждающая миссия, обязанность в конечном счете? Одной критикой и неправильными осуждениями учебные вопросы не решаются. Нужно расположение учителя к школьнику, его вежливое и убеждающее отношение, оказание практической помощи.

Известные педагоги как прошлого, так и настоящего утверждают, что «каким бы плохим в нашем представлении ни был воспитанник, к нему всегда надо подходить с оптимистической гипотезой, проектировать в нем всегда хорошее, помогать развиваться его лучшим задаткам и способностям и, опираясь на них, создавать условия для преодоления его недостатков» [124, с.234].

Подводя итоги рассмотрения вопроса в данном разделе первой главы, хотелось бы внести небольшие уточнения в содержании понятий «становление», «формирование», «социализация», которые имеют

непосредственную логическую связь с понятием «воспитание». Эти понятия в той или иной плоскости были объектом исследования и каждый из них претендует на свою смысловую нагрузку. Так, понятие «становление» свидетельствует о достижении школьником уровня развития в плане его способности самостоятельно жить в обществе, управлять своим поведением, построить отношения с окружающими, сделать ценностный выбор. Несомненно, это длинный этап становления, это еще не состоявшаяся личность, но и не остановившийся процесс.

Как раз тут подходит на помощь понятие «формирование», отражающее процесс активной трансформации и преобразования школьной личности в ходе активной ее социализации, отношения и взаимосвязи с окружающим миром.

Что касается «социализации», то это понятие означает процесс развития личности в конкретных социокультурных условиях, где школьнику суждено изучить и усвоить общественный опыт, адаптироваться к нормам и правилам поведения социума и социальной общности (группы).

Безусловно, стержневым понятием в кругу перечисленных терминов и обозначений является само «воспитание», которое представляет собой специально и полноценно организованный процесс, направленный на развитие школьной личности с помощью механизмов педагогического воздействия и влияния. Если воспитание учащихся находится на правильном, качественном уровне, то оно открывает широкую дорогу в сторону дальнейшего их развития – самовоспитанию. Это уже путь к самосовершенствованию, саморазвитию, самообразованию, самообучению и самосовершенствованию.

### **Выводы по первой главе**

Анализ исследуемой проблемы показывает, что качество образования все больше приобретает актуальность, так как оно прочной нитью связано с жизненными ориентирами и идеалами государственной социокультурной политики, упрочением духовно-нравственных основ таджикистанского

общества. По сути, речь идет о формировании нравственной, гармонично развитой личности, ответственного гражданина страны.

Рассмотрение вопроса в контексте важности и глубокого осознания имеет чрезвычайно важное значение. Дело в том, что от его правильной интерпретации, понимания и реализации во многом зависит предполагаемая цель образования, функционирование качественного образования в настоящее время и обозримом будущем, влияние образования на нравственно-духовные ориентиры подрастающего поколения, на формирование ментальных и культурных ценностей.

В настоящее время образование и его качество направлено не столько на текущее состояние жизнедеятельности общества, а, прежде всего, на будущее, где будут проявлены высокосignимые качества каждого члена социума. Это совершенные и глубокие знания, практические навыки и умения, духовно-нравственные качества, отражающие экономическое, социальное и культурное достижение народа и страны.

Ход исследования подтверждает, что образование становится качеством жизни человека в современном обществе, интеллектуально-когнитивным трудом как неоспоримый атрибут его жизнедеятельности. Время указывает на иное формирование и развитие индивидуальной личности. Происходит рождение современного индивида, где образование играет ключевую роль в этом реальном процессе - прогрессе подрастающего поколения.

В главе рассмотрен вопрос о том, готово ли современное отечественное образование в Таджикистане адекватно ответить на вызовы 21 века в контексте подготовки и обеспечения педагогических кадров высокой квалификации. Ныне, когда на фоне спонтанной смены эффективной системы советского образования произошел переход на новую, не проверенную временем и возможностями парадигму с сомнительными кредитами, рейтингами, баллами, тестами в современном вузовском пространстве, желает оставлять лучшего подготовка квалифицированных

учителей, педагогов и специалистов разного профиля. Разрушение прежнего образования доказало свое истинное лицо и теперь предстоит созидание в новых условиях творческой и позитивной атмосферы.

В настоящее время в Республике Таджикистан идет полномасштабная реализация Национальной стратегии развития образования на период до 2030 года (Постановление Правительства Республики Таджикистан от 29 сентября 2020 года, №526). Целями Стратегии являются обеспечение к 2030 году бесплатного, качественного образования для всех девочек и мальчиков, справедливого и качественного начального и среднего образования в целях достижения эффективных результатов обучения; ликвидации к 2030 году гендерного неравенства в сфере образования и обеспечения равного доступа к образованию и профессиональному образованию всех уровней населения, в том числе инвалидов, представителей коренных народов и детей, находящихся в уязвимом положении; создания и совершенствования образовательных учреждений, учитывающих интересы детей, особых нужд инвалидов, обеспечить свободную от насилия и социальных барьеров эффективную среду обучения для всех слоев таджикского общества.

Анализ научной литературы и обобщение точек зрения исследователей, специалистов, ученых-педагогов приводят нас к выводу, что качество образования представляет собой комплекс учебных (предметных) компетенций и профессионального самоутверждения, позволяющего вести успешную деятельность в той или иной сфере избранной специальности и профессии с осознанием своей роли и социальной ответственности за результаты работы (учебы, деятельности).

В главе отмечается, что в современной образовательной площадке качество образования подразумевает собой качество результатов обучения и воспитания, а не только процесс обучения и воспитания. Дело в том, что в современных условиях конкурентоспособности на рынке труда уровень качества образования играет громадную роль, превращая образование в отрасль, подчиняющуюся рыночным механизмам. То есть, качество



образования все больше становится фактором конкурентоспособности образования как внутри страны, так и за ее пределами.

Для достижения качественного образования ведущее место занимает технология педагогической деятельности. Это, прежде всего, искусство организации учебного процесса, в котором должно быть системное движение от поставленных целей к ожидаемым результатам. Это процесс конструктивного сотрудничества и взаимодействия педагогического персонала с обучающимися, когда последние благодаря активному, глубокому и всестороннему участию в познавательной деятельности превращаются в субъекты педагогической взаимодействия на достаточно заметном уровне продуктивного общения и коммуникации как с учителем, так и учащимися.

В главе определены параметры, по которым оценивается качество образования. Отмечается, что раньше исходили от уровня сформированности знаний, умений и навыков (ЗУН), а теперь требуется качество и уровень компетентности субъектов обучения. Как по параметрам ЗУН, так и компетентностного подхода дано описание состояния качества образования по предметам «таджикский (родной) язык» и «математика».

Отмечается, что компетентностный подход в обучении имеет дело с тремя ключевыми этапами:

- учащиеся получают знания;
- учащиеся воспринимают и усваивают знания;
- приобретенные знания служат в качестве основы и фундамента для использования в практической деятельности (в речи, беседе, диалоге, общении, жизненных обстоятельствах, профессии, по избранной специальности и др.).

Особое место в главе уделено пониманию сущности компетентностного подхода в процессе работы с учителями в плане рефлексии - анализа уровня состояния развития, степени понимания ими сути проблемы. Даны ответы на вопросы:

- Что такое компетентностный урок?
- Что такое компетенция и компетентность?
- Какие компетенции мы пытаемся развивать?
- Как оценивать компетенции?

Обозначены первостепенные меры в области реализации компетентностного подхода как фактора повышения качества обучения в общеобразовательной школе школьным предметам родной язык и математика.

Исследование показало, что качество образования по этим двум дисциплинам оставляет желать лучшего. Так, по математике в период с 1 октября по 30 ноября 2021 года было проведено исследование для выявления качества образования учащихся 60 школ Хатлонской области, г. Душанбе и районов республиканского подчинения, приведены общие результаты и анализ полученных данных.

Анализ состояния качества образования не только по школьному предмету «Математика», но и вообще позволяет высказать ряд соображений в целях выработки соответствующего подхода, видения проблемы и пути ее решения. В частности:

1. Качество образования – проблема весьма широкого диапазона, требующая своего решения не на одночасье. Она (проблема) требует усилий ученых-педагогов, исследователей, методистов, учителей-практиков на достаточно длительное время. Ее решение возможно с учетом использования богатого педагогического опыта и развивающихся областей научного знания.

2. Качество образования логичнее рассматривать не вообще, а с учетом отечественных условий организации учебного процесса, а также модернизации и преобразования в сфере образования, применения современных методов и подходов, в том числе, компетентностного.

3. Качество образования имеет конкретный свой адресат: это не отдельно взятая пилотная школа или какое-то экспериментальное образовательное учреждение, а каждая таджикистанская школа, последовательно применяемая образцы передового опыта управления качеством учебного процесса в целях

достижения потенциального развития школьника, насколько это возможно и мыслимо.

4. Качество образования является не только педагогическим и образовательным направлением общего характера, но и определенными параметрами, находящимися вне образовательной зоны действительности: жизненный уровень, качество жизни, национальный менталитет и др.

В главе дан анализ компетентностного подхода в обучении как неотъемлемого компонента управления качеством образования. Подробно рассмотрен вопрос о видениях и взглядах специалистов в сфере образования касательно формируемых компетенций. По результатам многочисленных встреч, дискуссий сделаны выводы, что ряд коллег склонны к тому, чтобы были разработаны конкретные рекомендации об интеграции ключевых компетенций в предметные стандарты и программы.

Противоречивость была выявлена также в вопросах обсуждения отдельного стандарта по ключевым компетенциям. Отмечена важность конкретных индикаторов для измерения результатов обучения по той или иной компетенции, что по сути является одной из важнейших составляющих предлагаемого стандарта в данном направлении.

Касательно исследуемого вопроса, отметим, что на современном этапе одна из самых сложных проблем образования заключается в следующем: как добиться качественного образования, какими путями достичь реформирования образования, куда должна двигаться в своем развитии система отечественного образования. Вопросы не простые, представляющие собой комплекс проблем масштабного характера.

В сложной системе качественного образования немаловажными факторами являются такие, как трансформация целей преподавания (деятельность педагогического персонала) в когнитивно-познавательной деятельности школьников; проблемы, связанные с адаптацией системы научных знаний в учебных целях; взаимоотношения научной отрасли с соответствующим учебным (школьным) предметом; повышения уровня

мотивации и стимула учащихся на самообразование и самостоятельной деятельности и мн. др. Именно учебно-воспитательный процесс является генератором повышения качества образования и определяет его результаты.

В первой главе одним из ключевых вопросов является воспитание как целостный процесс и неотъемлемый компонент качественного образования. Именно правильное и действенное воспитание подрастающего поколения – путь к развитию, движение к целям. Это один из прочных и неотъемлемых компонентов качественного образования в современных условиях отечественной реформы и модернизации школьного обучения и воспитания.

Отмечается, что целостного, комплексного исследования о целостном процессе воспитания в целях качественного образования в Республике Таджикистан все еще нет, хотя проявление определенных тенденций в данном направлении прослеживается. Если взглянуть на национально-традиционные подходы в области воспитания подрастающего поколения, педагогических взглядов мыслителей, ученых-просветителей, поэтов, то легко можно обнаружить, что качество образования, это не только качество обучения, но и воспитания. Об этом свидетельствуют так называемые образовательные стандарты, которые будто решают все вопросы с опорой только на качественное обучение. Термин «воспитание» в образовательных стандартах стало занимать небольшое, скромное место, а у обихода педагогов стал каким-то второстепенным и относительно не заслуживающим серьезного внимания.

Полагаем, что качество образования зависит не только от качества приобретенных знаний, умений и навыков, но и от грамотно организованного учебного процесса, носящий воспитательный характер и имеющий нравственно-духовные ценности. Воспитанность подрастающего поколения имеет огромное значение в его судьбе, нахождении достойного места в обществе, для своего будущего, чем набор определенных знаний по тем или иным школьным предметам.

Ход исследования подтвердил, что в условиях, когда воспитательное воздействие способно порождать внутреннюю позитивную реакцию и

соответствующее отношение у школьника, а также вызывать его активную деятельность, только тогда можно говорить о положительном факторе педагогического влияния. Знания, практические умения и навыки, элементы творческой деятельности учащихся, их социокультурное отношение и поведение могут быть обеспечены целенаправленными и качественно организованными процессами воспитательного воздействия.

## **Глава 2.Современные механизмы и технология повышения качества образования в современной школе Республики Таджикистан**

### **2.1. Концепция качественного образования в свете Национальной стратегии развития образования в Таджикистане**

Рассмотрение проблематики в данном разделе начинаем с анализа и определения понятия «концепция», его ассоциации с другим понятием под названием «парадигма». Целесообразно уточнить эти два понятия по смысловому содержанию, чтобы создать атмосферу адекватного их восприятия.

В научной литературе находим примерно приблизительные оценки относительно термина «концепция образования». «Концепция – целостная система абстрактных объектов, отражающая наиболее существенные закономерности исследуемого предмета. В логике и других науках различные концепции служат основой для построения теорий» [77, с.93].

В словаре иностранных слов встречаем несколько иное определение понятия термина «концепция»: 1) система взглядов, то или иное понимания явлений, процессов; 2) единый, определяющий замысел, ведущая мысль какого-либо произведения, научного труда и т.д.» [140, с.258].

В Учебном словаре иностранных слов Л.П.Крысина термин «парадигма» истолкован как «система представлений, основных концептуальных установок, характерная для определенного этапа развития науки, культуры, цивилизации в целом» [140, с. 405].

Понятийная основа этих двух терминов почти не выявляет особую разницу между их границами и по этой причине многие исследователи путают понятия «парадигма» и «концепция». В нашем конкретном случае понятие «концепция» ассоциируется с ведущей идеей и системы взглядов о качестве образования как процессе. Возможно есть какая-то не совсем отчетливая взаимосвязь, объединяющая эти две разные по назначению и сущности понятия.

Если концепция ставит перед собой задачу описания предметной области изнутри, с позицией ее составляющих, то парадигма предполагает анализ

предметной области как единого образования, с представлением, какое место занимает исследуемый объект в надсистеме [Пугач, с.100]. Концепция рассматривает также уровень, иначе говоря, подходы общеобразовательного учреждения к образованию. Имеется в виду дидактические и воспитательные аспекты образования, которые находятся в постоянном взаимодействии в контексте конкретного подхода к нему (образованию).

Концепция также затрагивает уровневую проблему – технологию образования с обоснованием приёмов и методов обучения, воспитания и развития школьной личности. Отсюда, «качество образования есть не что иное, как владение умением выявлять общеупотребляемый объёмсмыслового содержания термина, которым оперирует индивид в процессе решения поставленной перед ним задач» [113, с.198].

В настоящем разделе концепцию качественного образования мы рассматриваем в русле принятой Правительством Республики Таджикистан Национальной стратегии развития образования на период до 2030 год. В настоящее время ведётся масштабная работа по созданию и реализации эффективной системы качественного образования, призванного быть приспособленным к реальным потребностям страны и национальным интересам. В этой связи, начался пересмотр учебных программ, образовательных стандартов, качественная подготовка педагогических кадров на базе высших профессиональных образований, оптимальное организационно-методическое обеспечение учебного процесса.

В предлагаемой Концепции предлагается возможность перехода на 12-летнюю систему общего среднего образования с одновременным повышением порога обязательного образования с 9 до 10 лет, который должен был осуществляться в Таджикистане, согласно принятой программе перехода, как совокупность двух этапов: 2012 год – переход к обязательному 10 – летнему образованию; 2014 год – одновременное поступление в первый класс двух потоков – 6-летних и 7-летних детей, для которых должны организовываться разные классы и вестись обучение по разным программам;

2016 год- перевод поступивших в школу в 2014/ 2015 учебном году 7летних детей из второго класса в 4- й класс; 2018 год – переход к 5 – летнему начальному образованию; 2024/2015 учебном году в возрасте 7 лет; 2025/ 2026 учебном год, когда оканчивают 12 класс дети, поступившие в школу в 2014/ 2015 учебном году. Общеобразовательные учреждения в Таджикистане в ближайшие годы призваны решить задачу выхода к достаточно высокой конкурентоспособности страны во всех сферах общественной жизни. Это требует полного отказа от нынешней кадровой политики в образовательной системе, радикального искоренения коррупции, восстановления современной инфраструктуры образовательной системы с учетом принятых в развитых странах стандартов на фоне широкого использования ресурсоэкономного подхода.

Нам представляется, что развитие и реформы системы образования в республике, должно опираться на национальные традиции, при этом, учитывая общемировые тенденции в данной сфере. Как утверждает, академик Файзулло Шарифов, ведущей тенденцией в развитии образования последнего времени стало стремление к возрождению в условиях современного Таджикистана научно–педагогических воззрений таджикско-персидских мыслителей, отраженных в их творческом наследии. Современная педагогическая теория и практика в значительной степени ориентируется на гуманистические ценности, обнаруживает тенденцию движения к идеалам истинной образованности, культуры и интеллигентности человеческой личности.

В современном общественном сознании таджикского народа усиливаются тенденции к осмыслению национального исторического прошлого, поиска во всем многообразии собственно исторического опыта, ответов на злободневные вопросы современной эпохи, что представляется вполне закономерным и логически объяснимым явлением, ведь только в фактологическом зеркале исторического процесса возможным является обнаружение очертания нового, грядущего, что так необходимо таджикскому народу [142, с.18].



В условиях быстро меняющегося общества, существует реальная опасность просто отбросить предшествующий опыт национальногоразвития. Аксиоматично, что многие из событий современной эпохи имеют свое объяснение в историческом прошлом. Знание, исследование, практическое использование в современной педагогической практике опыта предыдущих поколений таджикского народа необходимо комплексно и систематично внедрять в национальную систему обучения и воспитания подрастающего поколения. В подтверждение этих принципов необходимо привести слова Президента РТ Эмомали Рахмона: «Для того, чтобы вырастить и воспитать такое поколение наша нация обладает всеми основами культуры, истории и воспитания. Древняя культура, бурная и красочная история, большая сокровищница науки и литературы, накопленные тысячелетиями, созданы нашими предками. Традиции и обычаи, которые веками шлифовались, могут быть готовым фундаментом для воспитания будущих поколений. Вспомните Абуали ибн Сино, Абурайхона Беруни, Фараби, Омара Хайяма и сотни наших великих деятелей науки. Именно они создали науку, которая сейчас называется современной»[164, с.26].

В современном социокультурном пространстве категория образования трактуется широко и разносторонне. В самом общем значении – это одно из социальных средств активного преобразования человеком естественного мира в культурную реальность в соответствии со своими потребностями познать окружающую действительность. Образование как социальный институт включает в себя такие аспекты, как экономико-политический, художественный, нравственный, религиозный, научный, правовой, но соотношение направлений в различных исторических эпохах, культурах, цивилизациях неодинакова.

История образования таджикского народа -не просто историческое развитие одного из социальных институтов, это развитие целого, живого, не лишённого внутренних противоречий социального организма, ставшего частью всего государства, общества в целом. В исторической перспективе образование выполняет социальную функцию трансляции

различного рода ценностей от поколения к поколению. Но при этом, каждое новое поколение имеет свои собственные образовательные традиции, преемственность между которыми сохраняется не всегда. Сохранение, накопление и передача опыта есть фундаментальный закон цивилизованности человеческого общества. Процессу развития образования присущ кумулятивный характер, образование константно суммирует результаты научного прогресса и достижений каждой исторической эпохи.

Исследуя основные стратегические направления и тенденции развития отечественного образования, мы не можем не учитывать как традиционные формулы, так и современные течения образовательного процесса в современном Таджикистане. Особенно, когда затрагивается такая важная проблематика, как повышение качества образования. «Одна из самых сложных современных проблем образования связана не столько с поиском ответа «Как реформировать образование?», сколько с необходимостью разобраться в целях данного процесса: куда должна прийти в своем развитии система образования – вот главный вопрос сегодня» [113, с. 44].

Безусловно, именно это обстоятельство является стратегическим направлением, которое должно быть выявлено, чтобы уточнить и определить, куда должна двигаться отечественное образование. Пора дистанцироваться от сиюминутных результатов, когда речь идет о решении вопросов качества образования. Для достижения поставленных целей необходимо объективно оценить современное состояние и ситуацию на образовательной площадке, выявить причины и трудности, связанные с проблемами качественного образования, разработать и предложить образовательную парадигму, означающей модель постановки проблем и их решение.

Данное понятие составляет основу любой исследовательской деятельности, в том числе, настоящего, когда руководствоваться основополагающими принципами помогает, в известной степени, определяет главные направления работы в реализации качественного образования. Всемирно известный ученый А.Эйнштейн отмечает, что исследователь «...в

качестве фундамента нуждается в некоторых общих предположениях, так называемых принципах, исходя из которых, он может вывести следствия. Его деятельность, таким образом, разбивается на два этапа. Во-первых, ему необходимо отыскать эти принципы, во-вторых, развивать вытекающие из этих принципов следствия. Для выполнения второй задачи он основательно вооружен еще со школы. Следовательно, для некоторой области и, соответственно, совокупности взаимосвязей первая задача решена, то следствия не заставят себя ждать. Совершенно иного рода первая из названных задач, т.е. установление принципов, могущих служить основой для дедукции. Здесь не существует метода, который можно было бы выучить и систематически применять для достижения цели» [130, с.254].

Приведенная цитата из высказываний известного ученого делает нашу задачу относительно трудной, так как, по сути, речь идет о настоящем прорыве в качественном образовании. Это мечта любого исследователя, особенно, в сфере педагогической науки. А для достижения цели, как известно, требуется еще заинтересованность всех сторонников учебно-воспитательного процесса: управленцев, педагогического персонала, школьников, родителей, общества и др.

Современная ситуация и состояние отечественной образовательной системы в Таджикистане переживает период больших трансформаций и преобразований. По образному выражению ученых, «образовательная система в настоящий период схожа с огромной планетой, где есть свои материки и океаны, где буйствует зелень подрастающего и живет мудрость вершин, куда любят приходить и глазеть любопытствующие и не бывала нога аналитика» [113, с.50].

Если быть откровенным, то педагоги живут в пространстве своих мыслей, рассуждений, выводов и принципов работы, школьники находятся в объятиях передаваемых им знаний и информации без учета возможностей их восприятия, освоения и использования в практической деятельности, управленцы школ думают о том, чтобы, как и какими способами объять необъятное. Как быть с

общественным и личностным спросом? Судя по Национальной стратегии развития образования в Республике Таджикистан на период до 2030 года спрос достаточно большой. Знакомство с требованиями и задачами стратегии говорит о том, что спрос на образование подразумевает собой, прежде всего, повышение качества образования. Однако, уникальна в этой интересной постановке вопроса следующее: в национальной стратегии сформулированы требования к качеству образования, а реальное положение дел сопряжено с известными трудностями и проблемами различного характера (квалификация учителя, методическое обеспечение учебного процесса, организационные составляющие, поддержка общественного и родительского корпуса).

Говоря об изменениях в современной жизни подрастающего поколения и деятельности общеобразовательных учреждений, нельзя не согласиться с идеей изменения всех заинтересованных в этом вопросе лиц. Как говорится, «нельзя жить в изменяющемся царстве и не изменяться самим. К сожалению, как показывает опыт, представление многих о качестве образования архаичны и чрезмерно прагматичны. Новый век требует новых взглядов на качество образования» [113, с.51].

Представим перед собой конкретную картину современной школьной жизни, где образование направлено в сторону конкретного человека – подрастающего поколения. Это говорит о том, что система образования должна носить гуманистический характер и быть человеческой. По сути, речь идет о формировании школьной личности. Школа должна создавать условия, чтобы нынешнее подрастающее поколение соответствовало современному развитию техники, технологии, информационной среды, цивилизации. Можно ли быть уверенным, что современные субъекты образования (учитель, ученик) успевают за этими масштабными изменениями в жизни.

Современное состояние отечественного образования не может не порождать проблемы в этой сфере именно в контексте повышения качества обучения, воспитания и развития. Трудно не согласиться с утверждениями от том, что «новая система передачи знаний и соответственно качества

образования пойдет в перспективе не по отдельным областям, а по проблемам, т.е. произойдет сближение общей теории образования со школьной теорией воздействия на ребенка, культурологическое образование стане неотъемлемым от исторического, инженерная практика не будет отрываться от психологической и т.д. и т.п.» [113,с.52]. Все это требует компетентностного, дифференцированного и интегрального подхода в обучении, комплексности в принимаемых решениях.

Результаты качественного образования не могут быть достигнуты без формирования духовно-нравственной школьной личности с овладением новыми общечеловеческими и культурными ценностями, которые, в свою очередь, определяют также новый уровень развития общества, подготавливая предпосылки для позитивных изменений в сфере жизненных интересов системы образования.

Исторический опыт показывает, что отечественное образование сложилось в самостоятельную социальную ценность в культуре таджикского народа, где взаимоотношения государственной власти и образования всегда были стабильными, сопутствующими для принятия решений общегосударственной значимости и важности. На протяжении последних 30 лет (период Государственной независимости РТ) образование кристаллизуется в особый тип культурного достояния таджикского народа. Развитие системы отечественного образования – это постоянный процесс зарождения, становления, расцвета различных типов учебных заведений, это череда прогрессивных и динамично развивающихся явлений.

В настоящее время таджикское общество находится не переходном этапе. Научно-образовательная мощь страны с каждым днем набирает обороты в соответствии с требованиями современности, изменяется в рамках мировых тенденций, старается уходить с узко региональными стратегиями и мышлениями. Однако, это отнюдь не означает уничтожать, ломать, забывать традиции национального и отечественного образовательного опыта, передовые взгляды мыслителей и просветителей прошлого, исследовательские находки

ученых-педагогов. Следует анализировать причины определенного застоя, наметить пути возрождения и развития системы образования, без которой немислима продвижение общества и, в целом, всей страны.

По справедливому утверждению В.А.Жегалина, «...Ядро кризиса современного образования – это отсутствие различий идеального и реального плана действий в сложившейся парадигме обучения..., выход из кризиса мирового образования возможен лишь за счет общественной формы соорганизации профессионалов различного типа – разработчиков парадигмы нового образования» [50, с.179]. Нужны дальнейшие действия в поисках современных способов организации учебно-воспитательного процесса, изменения ситуации в пользу обеспечения качественного образования, новые видения.

В своем выступлении на совещании с представителями сферы образования Президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон отметил следующее: «Если говорить о целях школы и образования, то воспитание и обучение потомков, которые возьмут на себя ответственность за будущее Таджикистана-священный долг системы образования. Мы должны навести порядок в воспитании и образовании, основываясь на тех бесценных сокровищах культуры и духовного мира наших предков, направить педагогику в русло, отвечающее требованиям современного мира и общества» [164, с.35].

На сегодняшний момент перед системой отечественного образования стоят важные задачи, связанные, прежде всего, с повышением качества обучения и воспитания, постепенным вхождением в единое образовательное пространство, подготовкой педагогических кадров и специалистов, отвечающих требованиям времени, адаптацией содержания образования к современным условиям.

В контексте вышесказанного, принятая Национальная стратегия развития образования на период до 2030 года ставит задачи перехода от количественных результатов к качественным показателям. Для этого необходимо разработать и реализовать конкретные меры повышения качества

обучения и воспитания в общеобразовательных и других учебных заведениях республики, обеспечить выполнение намеченных мер по повышению качества образования в стране.

Для достижения цели необходимо, прежде всего, осмысление самого феномена образования, представляющего его как общественной и личной ценности, как процесс и его итоговый желаемый результат. В первой главе мы не случайно подробно остановились о статусе и роли образования в обучении, воспитании и развития школьной личности. Личность не может быть представлена без постоянного самообразования, саморазвития, духовно-нравственного воспитания, творческого совершенствования, постоянно накапливающего свои знания, получающего профессию.

Не забудем и такие ценности образования, как воспитание подрастающего поколения в духе высокого патриотизма, самодисциплины, устойчивого характера, твердой воли, личностного роста и личного удовлетворения, эстетического развития. Современная школа в Таджикистане ставит перед собой задачи развития фундаментальных способностей подрастающего поколения, обретение им качества полноценного индивида в пространстве культуры.

В Национальной стратегии образования одним из ключевых положений является поиск высших приоритетов образовательной деятельности на современном этапе совершенствования учебно-воспитательного процесса. Последнее подразумевает собой обоснования общих направлений развития всех без исключения компонентов образовательной системы: целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения, воспитания и развития школьников. В этом ряду компонентов особое место занимает цель образования, так как «не обозначив целей образования, невозможно, да и бессмысленно искать средства достижения этих целей» [37, с.101].

Одна из главных целей современного отечественного образования – повышение его качественного уровня. Это означает дать учащимся глубокие и прочные знания вкупе с целостным воспитанием и развитием школьной

личности. В качественном образовании налицо мотивированное и обучение, и воспитание, и развитие. Отсюда школа не должна противопоставлять знания и воспитанность. Они представляют собой две важные компоненты качественного образования: одна без другой не могут обеспечить поставленную цель.

## **2.2. Выбор стратегии и технологии управления качеством образования в современном учебно-воспитательном пространстве**

В педагогическом сообществе Республики Таджикистан вопросы выбора стратегии и управления качеством образования являются объектом пристального внимания ученых и исследователей. Выявляются различные трудности и причин низкого качества образования, уровня знаний, умений, навыков и компетентности как педагогического персонала, так и учащихся, в том числе, по таким важным школьным дисциплинам. Возникают вопросы: как, при каких обстоятельствах и условиях можно и следует обеспечить образование высокого качества?

Не подлежит никакому сомнению, что среди всех факторов развития производства превалирует фактор качественной работы учителя. Неужели ценности, исповедуемые педагогом – основным субъектом передачи знаний и предметной информации неточны или даже ошибочны? Почему мотивация и стремление учащихся к познанию школьных дисциплин и объективной действительности не всегда адекватна требованиям современного дня? Вопросов много, а ответы часто затруднительны и не обоснованны, так реализация качественных изменений в деятельности учителя и ученика, прежде всего, связана с содержанием образования. Последнее подразумевает собой повышение качества учебно-воспитательного процесса, формирующее мировоззрение учащихся, ценностные установки в процессе урока.

Роль и позитивное влияние учителя становится весьма ощутимым в современном образовательном пространстве. Он не только вооружает учащихся необходимыми знаниями, умениями и навыками. Ему логически поручено



познакомить учащихся «с разными толкованиями, интерпретациями любого содержания учебного материала с тем, чтобы предоставить самому ученику возможность их сопоставления, рефлексии и выбора своей позиции» [112, с. 119].

Гарантии качества образования, как показывает практика работы, никто дать не может, но существуют условия, благодаря которым можно достичь изменений в сторону улучшения качества образования. Это, прежде всего, сильный, внутренний настрой учителя, его педагогическое и психологическое воздействие и мышление, выявление на каждом уроке ценного элемента содержания образования, высокие идеи с глубоким познавательным, воспитательным и развивающим значением, соответствующая трактовка фактов жизни учащихся, отбор рациональных и разнообразных методов обучения в целях пополнения учебных знаний.

Особенно ценностным, на наш взгляд, становится идея компетентностного обучения в современной школе. Сейчас данный подход стало если не модным, то, весьма сильным аргументом в пользу формирования учителем критического мышления учащихся в учебном и внеучебном времени. Это научение школьника к творческому подходу к оценке явлений, умение анализировать факты, информации, идеи, это создание учителем проблемных ситуаций, в которых ученик должен проявлять усилия для выбора, обобщения и умозаключения.

Качественное управление учебно-воспитательным процессом всецело зависит от качества самого образовательного процесса. Это прежде всего, проектирование уроков в соответствии с современными требованиями, особенно в компетентностном направлении. Кроме того, есть и найдутся факторы, которые могут позитивно влиять на качество образования (учебно-воспитательного процесса) и степени формирующей личности ученика. Но могут быть трудности выделения самого главного рычага, так как все имеющие механизмы и методы имеют определенные ценности для качественного проведения урока (уроков) и образованной личности.

Изучение передового педагогического опыта, взгляды и аргументы, приведенные учеными и исследователями в контексте управления качеством образования, свидетельствуют о том, что доминирующую роль в этом процессе играют цели урока. Речь идет о педагогической цели, цели развития образовательного процесса и цели саморазвития самого учителя. Каждый из перечисленных целей сопровождается своими конкретными планами и действиями, осознанием важности и практической целесообразности обучения, воспитания и развития подрастающего поколения в школьных условиях.

Возникает вопрос: разве цели предъявляются ученикам, чтобы они были достигнуты? Нет, конечно, это уже миссия учителя для ее реализации, а ученикам достаточно сообщать о цели, то есть, он является субъектом, осуществляющим цель. В идеале, ученик должен сам поставить перед собой цели. А для того, чтобы это нашло свое практическое воплощение, «педагог будет искать адекватные средства реализации целей, то есть им грамотно будут отбираться актуальное содержание, оптимальные методы и формы работы, будут создаваться необходимые условия реализации целей» [112, с. 121].

Качество образования во многом зависит от учебных возможностей каждого школьника, качества его обученности, динамики изменения и прогресса ученика, его физического состояния (здоровье). То есть, во главу угла стоит возможность решения современных задач образовательного процесса, влияющих на его качество: правильное распределение учебного времени, методически верно поставленная система уроков, обеспечение обратной связи, доступ учащихся и учителей (особенно сельской местности) к информационным источникам и каналам, включая Интернет. Последнее сопряжено в республике с определенными трудностями организационного характера, бесперебойным обеспечением электроэнергией и др.

Говоря об управлении качеством образования, нельзя упускать из виду весьма важный и существенный вопрос, который связан с перегрузкой учащихся и их переутомлением. Это может отрицательно влиять на результаты образования и его качественном составляющем. В этой связи в последнее время

исследователями применяется так называемая «психосберегающая технология» обучения. Последнее подразумевает собой совокупность приемов, методов, средств и приёмов обучения в учебно-воспитательном процессе с учетом соблюдения ряда образовательных требований. В первую очередь, это учет индивидуальных качеств и особенностей учащихся, их характера, мотивации, темперамента, способность восприятия (понимание), воспроизведение учебного материала. То есть, весь пакет когнитивно-познавательных, интеллектуальных, эмоциональных и мотивационных способностей школьников.

Другим преимуществом «сберегающей технологии» в целях достижения качественного образования является минимизация (а если можно – недопущение) эмоционально-нервной нагрузки при усвоении учебного материала, учет затраты времени, физических и умственных сил ученика. Решение данного вопроса архисложное ввиду того, что у учащихся обычно разные способности и возможности восприятия учебного материала, разный уровень компетентности. Из-за этого многие учащиеся впадают в крайности, переживают, нервничают: почему у кого-то получается, а у меня – нет.

Вот тут на помощь приходит уникальное качество педагога (учителя): умение создать благоприятный морально-психологический климат в классе, предупреждать и преодолеть всякие негативные факторы, влияющие на психологическое состояние ученика, наладить настоящее педагогическое умение при работе с каждым ребенком. Главными качествами учителя должны быть вежливость, толерантность, отсутствие какого-либо давления, унижения, грубости, бестактности. Всегда и везде должно торжествовать хорошее настроение, добротное отношение, доброе слово учителя.

В ходе настоящего исследования мы незаметно пришли к выводу, что если бы на повестке дня не стояла проблема качества образования, то его следовало бы придумать для решения не менее другой важной проблемы – управления качеством образования. Известно, что организация образовательного процесса не мыслима без понятия «классно-урочная система». Сколько написано об этой системе, невозможно счесть: много

рекомендаций, изобретений, проектов-предложений, экспериментов и др. Но будет ли оставаться классно-урочная система единственным вариантом организации и решения вопроса о качественном образовании? Ее преимущество в том, что она традиционная, представляет собой наименьшее сопротивление, для учителей привычная форма работы. А где другие формы образования в школьных условиях?

Так, М.М.Поташник в своей книге «Управление качеством образования» предлагает «предметно-уровневую» систему обучения вместо классно-урочной. По мнению ученого, это относительно новая организация образовательного процесса как фактора повышения качества образования в современных школьных условиях. Он, аргументируя свою точку зрения, отмечает: «при классно-урочной системе очень трудно, а иногда и невозможно учесть разное отношение учащихся к тому или иному предмету в одном и том же классном коллективе, определяющееся неодинаковыми психологическими особенностями детей. Разное отношение к учению, разная мотивация, разные способности предопределяют разные, но не всегда наивысшие возможные (то есть оптимальные) результаты» [112, с. 183].

Мы считаем аргументы, приведенные ученым М.М.Поташником, в определенной степени логичными. Представим ежедневную картину учебного процесса на уроке: в классе много учеников (иногда до 35-40). Успешно и действенно учить всех школьников в таких классах, использовать методы дифференцированного и индивидуального подхода в обучении весьма сложно и даже невозможно. Не то, что требуется большая затрата сил и психологическая нагрузка на учителя, а приходится согласиться с утверждением о том, что учащиеся, в большинстве своем, не учатся на уровне своих возможностей. Сюда добавим еще одну обычную практику существования смешанных классов с сильными и слабыми учащимися. Последняя категория учащихся обучаются за счет сильных: списывают у них задания учителя от контрольного до домашнего, все время надеются на подсказки при ответе на вопросы и др.

Учитель почти все время находится в цейтноте, не знает с кем больше работать: со способными и сильными учащимися или со слабыми и не успевающими, которые еще своей дисциплиной представляют педагогу массу неприятностей, отнимают драгоценное его время на уроке. Впрочем, проблем много, а учителю нужно решать свои задачи: провести качественный урок, дать детям качественное образование.

Отсюда возникает ситуация с решением задач и проблем, связанных с качеством образования, управлением учебным процессом так, чтобы можно было достичь желаемых результатов. Предлагаемая М.М.Поташником «идея предметно-уровневой (вместо классно-урочной) системы организации учебно-воспитательного процесса предусматривает прежде всего учет возможностей и интересов самих школьников. Первым важным моментом при этом подходе является то, что обучение ориентировано на разный уровень обученности, обучаемости и реальных возможностей учащихся» [112, с. 183-184].

Идея, озвученная и поставленная на обсуждение и применение, весьма заманчива и, вместе с тем, трудная, если не выполняемая в условиях нашей республики. Дело в том, что для перехода от классно-урочной к предметно-уровневой системе нужно пересмотреть все существующие стандарты, программы, учебники, учебно-методические пособия, адаптировать их к условиям совершенно нового образовательного подхода. Нужно подготовить школы и учителей к работе по учебным программам, различающимся по степени их глубины и сложности.

Если трезво подойти к озвученной идеи М.М.Поташника, то, как говорится, «игра стоит свеч». Дело в том, что многие годы педагогическое сообщество ломает голову над тем, как добиться качественного образования, в воз по ныне там. Придется что-то предпринимать, а из лучших побуждений ломать стереотипы и пойти наперекор образовательной судьбе. Что понравилось в идее ученого, так это перспективность предметно-уровневой системы обучения и ее преимущество в пользу качественной организации учебного процесса. Речь идет об учете изучения каждой школьной дисциплины

на основе желания учащихся заниматься в разных учебных группах, которые представляют собой разные «весовые» категории.

Так, категория первого класса (условное наименование) называется «опережение». В эту группу получают право учиться наиболее способные учащиеся по конкретному школьному предмету, имеющие высокие академические показатели, желающие углублять свои знания по усложненной программе. Можно представить соревновательный дух учащихся, занимающихся в этой группе «опережения». Само название способствует этому постулату и учебной цели, выработке умений в решении сложных задач образовательного уровня.

Категория следующего разряда называется «соответствие». Как видно из самого названия группы, в ней получают доступ к образованию учащиеся, соответствующие по уровню своей подготовки к нормативным требованиям, государственной программе. Кроме этого, в эту группу входят школьники, не имеющие повышенного интереса к конкретному предмету.

Наконец, третья категория (группа) под названием «выравнивание» охватывает слабых учащихся по учебным возможностям. У них много причин для неуспешности: нет мотивации, желания овладеть знаниями, весьма минимальная способность и уровень интеллекта. Эта группа организуется с определенными целями в плане поддержки учащихся, коррекции их знаний и желаний, оказания помощи, предоставить компенсирующее обучение. Что примечательно, в эту же группу вовлекаются относительно способные учащиеся, имеющие желания овладеть минимумом знаний по конкретному школьному предмету.

В современных условиях отечественного управления качеством образования, на наш взгляд, есть возможность и попытка реализации дифференцированного подхода (на экспериментальной основе) для качественного обучения с применением предметно-уровневой системы. Это будет первой практикой и опытной проверкой эффективности данного подхода. Мы представляем перед собой картину и ситуацию с применением предметно-

уровневой системы обучения, где большая моральная поддержка будет оказана, прежде всего, учителю. Это уже не смешанный класс, не разная категория по успеваемости, обученности и образованию учащихся, где учитель одновременно работает как с сильными, так и слабыми субъектами образования. Главное – учитель будет иметь дело с мотивирующими, воспитанными и преуспевающими в приобретении знаний, умений и навыков учащимися.

Организационная составляющая предметно-уровневой системы обучения, несомненно, требует специальной подготовки, так как следует подготовить особые программы для каждой отдельно взятой группы (категории) учащихся. Полагаем, что обучение по конкретному школьному предмету проходит одновременно, по каждой группе согласно составленной программе: у сильных учащихся первой категории – по программе А (повышенной насыщенности); у учащихся второй категории – по программе Б (традиционной), соответствующей уровню их подготовленности; у учащихся слабой категории – по программе В (пониженной трудности), отвечающей требованиям обязательному государственному стандарту и соответствующей для данной группы.

Обучение в группах А, Б, В проводится разными программами, где содержание учебного материала отличается друг от друга, с использованием совершенно другой методики, новой программы и подготовленными экспериментальными учебниками. В Международном президентском лицее г. Душанбе мы пилотировали данную систему (по действующим программам и учебникам, без особой предварительной подготовки), где организация обучения понравилась учащимся. Она была новой для испытуемых в старших классах, вызвала особый интерес к учебной деятельности. Схема «один предмет – несколько учителей» послужила дополнительным стимулом для учащихся.

Что оказалось примечательной в этой системе? Прежде всего, система понравилась учителям, которые получили возможность полноценной проверки доступности учебного материала невзирая на его определенные сложности (как

никак ребята представляли сильную категорию обучаемых). Более того, учителя получили возможность проверить в реальном режиме времени положительные стороны дифференцированного и индивидуального подхода в обучении. Даже в средних и слабых группах произошли изменения в отношении учащихся к учебе: свое веское слово высказало соревнование между обучаемыми и возможность перехода к сильной группе. В результате повысилось качество обучения всех категорий учащихся, дети постепенно стали убегать от статуса «неуспевающий ученик».

О трудностях и проблемах предметно-уровневой системы подробный анализ дан М.М.Поташником, с которым мы полностью согласны. В частности, ученый называет самые главные из них: «отсутствие готовых критериев оценки знаний, умений и навыков учащихся в предметных группах, обучающихся по разным программам. Ведь оценка «отлично», полученная учеником по программе Б, будет неравнозначна пятерке, полученной учеником, обучающимся по программе А. И как быть в том случае, когда надо заполнить аттестат единого образца то среднем образовании при разноуровневом обучении по предметно-уровневой системе?» [112, с. 186].

Несмотря на существенные трудности, возникающие в ходе использования предметно-уровневой системы обучения, мы могли удостовериться о том, что она (система) понравилась учителям. Особенно тем, кто работает с сильными, мотивированными, успевающими учащимися. Каждый новый подход порождает определенные трудности, их не миновать, но как правильно сказал М.М.Поташник, «модернизация, рационализация, оптимизация, кардинальная реорганизация классно-урочной системы или даже отказ от нее и замена на иной способ организации обучения, воспитания и развития школьников могут оказаться очень эффективными для повышения результативности образовательного процесса, а значит, и для повышения качества образования» [112, с. 186-187].

Небольшое пилотирование, проведенное нами в Международном президентском лицее г. Душанбе показал, что для высокой организации



обучения по предметно-уровневой системы необходимы решения ряда ключевых вопросов и создания образовательных условий. Прежде всего, это программно-методическое обеспечение учебного процесса согласно данной системе. Программы можно составить на основе существующего учебного плана. Например, по языковому образованию (таджикский, русский, английский) мы ориентировались на программы углубленного изучения языков для категории А (сильная группа учащихся). Программу для группы Б можно оставить без изменения на базе традиционной, используемой в обычной классно-урочной системе. Программу же для слабой группы можно упростить и сделать доступной в соответствии с индивидуальными и познавательными возможностями учащихся.

Однако самым проблемным вопросом в реализации предметно-уровневой системы обучения является подготовка, повышение квалификации учителей и работа с педагогическим персоналом, не имеющим практику применения нового подхода в современных условиях качественного образования. Острота вопроса заключается в том, что для осуществления идеи о предметно-уровневой системе требует трансформацию методов и обучающей деятельности учителя. Функциональные обязанности учителя претерпевают существенные изменения в качественном плане, ему придется сознательно и справедливо относиться к объективной оценке знаний, умений и навыков учащихся. Этим он оценивает объективно и собственный труд, личное и педагогическое достоинство.

Особое место в налаживании и применении предметно-уровневой системы обучения будет занимать работа с учащимися. Прежде чем провести небольшой эксперимент с учащимися названной выше лица, мы предварительно ознакомили их с этим новшеством, уверяли лицеистов с позитивными аспектами предметно-уровневой системы. Им не понравилось то, что их распределяют по группам (они же всегда были в одном классе, привыкли друг к другу, слабые учащиеся опирались на подсказки и помощи наиболее сильных одноклассников, большой класс становится маленьким классом и др).

И, наконец, насколько правильным и разумным будет организационное обеспечение предметно-уровневой системы обучения. На наш взгляд, можно будет проводить так называемый эксперимент в 9-11 классах. К этому времени у учащихся накапливаются определенные знания предметного характера, можно будет выделять наиболее сильного и слабого контингента в целях их распределения по уровням обучения. Обычно невооруженным глазом можно определить, кто является успешным по математике, кто по таджикскому или русскому языку, кто по истории или английскому языку по программам А, Б, В.

Безусловно, организационное обеспечение на первом этапе работы представляет определенные трудности (желания учащихся нельзя не учитывать). Может возникать ситуация с неравномерным распределением учащихся по предметам: в одной группе – 25, а в другой – 10-12 или даже чуть меньше (особенно с математическим уровнем знаний). Как показывает педагогический опыт, в группах с малым количеством учащихся учебный процесс, обычно, протекает намного продуктивнее.

Применение предметно-уровневого подхода обучению, помимо обеспечения качественного образования, откроет широкую дорогу в сторону профессиональной ориентации будущих выпускников школ по выбору специальности по жизни. Успешное выполнение школьных учебных программ для всех без исключения учащихся давно уже доказал и показывает свои «прелести». Мы порой загоняем детей в угол, требуем полноценное овладение всеми школьными дисциплинами, в отчетах показываем не всегда объективную статистику. В аттестатах сплошные хорошие и отличные оценки по всем предметам, а на самом деле уровень знаний, умений, навыков и компетентность учащихся не всегда соответствует показателям по итоговому выпускному документу.

Есть еще и другая сторона вопроса: разве плохо, если ученик больше времени тратит на интересующий его предмет (предметы), достигает углубленное его изучение. Пусть по другим школьным дисциплинам будет определенный минимум знаний, сопутствующих общему продвижению

учащихся, но зато будет разумный выбор основного профессионального направления в будущей его учебе в вузе. Не дай бог попасть в вуз тому, кто плохо и недостаточно готов учиться по той или иной специальности, а такое в практике, к сожалению, сплошь и рядом.

Мы прекрасно осознаем, что школа дает общее образование, предоставляет равные возможности для академической успеваемости. Согласны с тем, чтобы знания были минимальными по всем школьным предметам, но это уже будет получение образования в «общем котле». По такому сценарию качество образования, в известной степени, носит относительный характер. Очень хочется, чтобы не менее 50% выпускников школ были абсолютно готовы к сознательному выбору будущей своей профессии, тем более, в современных социально-экономических и социокультурных условиях в контексте подготовки к труду и качественным свершениям.

В связи с изложенным, могут быть возражения в искусственном делении нами школьных предметов на главные или второстепенные. Вовсе нет. Пришло время смотреть истине в глаза и совершить прорыв в сторону качественной подготовки школьной личности к будущей профессиональной деятельности. Хорошие, качественно подготовленные специалисты – основа экономического процветания любой страны. Для этого необходимо создать условия, начиная со школьной скамьи обучения. Именно школа является жизненно важной когнитивно-познавательной и развивающей средой, где дети имеют возможность определиться со своей будущей профессией в жизни. Некачественный выпускник – некачественный член социума, не состоявшаяся личность со всеми отсюда вытекающими последствиями.

Знания, интеллект, жизненное кредо – продукт не только успешного обучения и выбора своего будущего, но, прежде всего, результат качественного воспитания. Об этом достаточно подробно мы остановились в первой главе диссертации. Безусловно, каждый ребенок имеет задатки, заложенные в нем природой, но их надо развивать, направлять на правильное русло путем

убеждений, объяснений, кропотливой работы как в школе, так и в семейном кругу.

Не забудем еще один принципиальный момент: «Первостепенность и второстепенность школьных предметов будет определяться в каждом отдельном случае самим учеником, хотим мы этого или нет» [112, с. 190]. Просто следует раскрыть в каждом школьнике его образовательные способности, убедить его в дальнейшем академическом росте, поддержать, вдохновлять на новые учебные успехи и достижения.

Несомненно, нельзя не согласиться с утверждением о том, что применение любой инновационной образовательной системы требует времени, ее тщательного анализа и обобщения. Для этого нужны дополнительные усилия как учебно-методического, так и организационного плана, подготовить соответствующие учебные программы, экспериментальные учебники. Как говорится, «игра стоит свеч». Речь, по большому счету, идет о качественном улучшении образовательного процесса, качественного управления образованием.

То, что мы внесли в порядке постановки вопроса о качественном управлении образованием, повышении уровня обучения, воспитания и развития школьной личности, помимо предлагаемого подхода, требует методическую организацию учебного процесса, выявления способов оценки результатов и способов его получения. Надеемся, что тематика предметно-уровневого обучения в целях обеспечения качественного образования будет темой специального научного исследования, где предстоит рассмотреть теоретические и прикладные аспекты предлагаемого подхода. Некоторые наиболее привлекательные аспекты и преимущества предметно-уровневого обучения мы отметили в данном разделе диссертации. Ко всему сказанному добавим, что многое зависит от устойчивой мотивации познания на современном этапе качественного образования. Тот, кто учится всю жизнь, будет иметь желаемые результаты в своей образовательной и профессиональной деятельности. Результата образования не заменит пусть

даже самый лучший аттестат о среднем образовании, где стоят высокие оценки по всем, без исключения, предметам.

Повышение качества образования не мыслимо без учета ряда факторов: времени (длительность, неодномоментность), качества программ, учебников, профессиональной подготовленности педагогических кадров, устранения организационных проблем и др. Трудно решить проблему отсутствия «диагностики обученности, обучаемости, реальных учебных и воспитательных возможностей ребенка, незнание учителями доминирующего типа восприятия учеником учебного материала, типа памяти, особенности функциональной асимметрии полушарий головного мозга, склонностей и способностей ребенка, развитости его интеллекта, воли, эмоции, познавательных интересов, состояния здоровья, личных потребностей, анамнеза его развития от родов и до настоящего времени» [112, с. 215].

Отмеченные проблемы представляют собой реальную картину состояния различного уровня учебной, интеллектуальной, валеологической и прочей возможностей главных субъектов обучения в школьных условиях. Они немаловажны. Вот почему пришло время действенного дифференцированного подхода к обучению и воспитанию подрастающего поколения в сторону усиления качественного образования с использованием новых подходов и принципов образования, к которым можно будет отнести предметно-уровневую систему обучения.

Нам представляется, что содержание образования должно шагать в ногу со временем. Оно не должно представить собой устаревшую, схоластическую линию. Содержание образования как его краеугольный камень должно быть в состоянии оказания действенной помощи современному школьнику в жизни, способствовать овладению ценностными основами гуманизма, содействовать нравственно-духовному его развитию. Однако и безусловно главным мерилом является когнитивно-познавательная способность и компетентность школьной личности с возможностью подготовки к осознанному самостроительству собственной жизни.

Выбор стратегии управления качеством образования в современном Таджикистане зависит от многих факторов и условий. В частности, от «достигнутого уровня качества образования, степени мотивационной и научно-методической подготовленности педагогических кадров, объемом, сложностью, весомостью влияющего на качества образования фактора, финансовых и других возможностей школы в данный момент» [112, с. 216].

### **2.3. Повышение качества образования как основа интеллектуального, нравственного и поликультурного развития языковой личности в школьных условиях**

В современном Таджикистане особое внимание уделяется вопросам качественного обучения таджикскому (государственный язык), русскому и английскому языкам. Так, Постановлением Правительства Республики Таджикистан от 30 июня 2012 года, №335 была принята программа развития государственного языка Республики Таджикистан (на 2012-2016 гг.), в которой отмечается статус языка титульной нации. Таджикский язык (его именуют также как персидский или персидско-дари) еще в эпоху Саманидов имел неоспоримый статус государственного языка, получив свое дальнейшее развитие во всех литературных стилях.

В период Независимости Республики Таджикистан таджикский язык приобрел совершенно новое качественное обозначение как государственный язык, успешно начал функционировать во всех сферах жизнедеятельности страны: политической, социальной, экономической, культурной. Таджикский язык в годы независимости стал и становится важным объединяющим рычагом и механизмом интеграции всех наций и народностей, населяющих страну.

В настоящее время расширение таджикского языка позитивно влияет на международные связи и контакты со странами региона, говорящими на одном языке (Иран, Афганистан), в углублении и укреплении культурных связей с народами названных соседних и приграничных государств, с таджико-персоязычным населением мира. Об этом свидетельствует

продуктивная международная деятельность Форума "Пайванд" (Солидарность) в целях укрепления культурных связей носителей таджикско-персидского языка в мире.

Отметим также важную интегрирующую роль и место таджикского языка в расширении и углублении культурных связей с этническими таджиками Узбекистана, Кыргызстана, Казахстана, Российской Федерации, а также с таджиками, проживающими в странах Европы и Соединенных Штатов Америки.

Укреплению позиций, сохранения и расширения когнитивно-познавательной возможностей таджикского языка остается одним из важнейших направлений современной государственной политики, находится в центре внимания государства и Правительства страны. В настоящее время созданы и создаются необходимые условия для развития и продвижения государственного языка во всех сферах социокультурной жизни республики.

В настоящее время успешно функционирует Программа развития государственного языка Республики Таджикистан на 2020-2030 годы, которая была принята 29 ноября 2020 года. В настоящем документе определены стратегия и дальнейшее развитие таджикского языка на ближайшие десять лет.

Таджикский язык благодаря огромным наследием своих предшественников, выдающихся мыслителей, поэтов, писателей, просветителей, государственных деятелей, начиная с Кира Великого, Исмоила Сомони, основоположника таджикской классической литературы, царя поэтов Абуабдулло Рудаки, основоположника современной таджикской литературы Садриддина Айни, историка мировой славы и имени, автора известной по книге «Таджики» академика Бободжона Гафурова сохранил свое величие, красочность благодаря сокровищницей своего словарного богатства, уникальности образов, понятий и прецедентных выражений. Не случайно, на таджикском языке на протяжении тысячелетий представлено миру богатейшее литературное и историческое наследие.

В настоящее время Правительство республики принимает необходимые меры для дальнейшего развития образовательного потенциала таджикского языка в целях обучения, воспитания и развития подрастающего поколения. Отличное знание родного языка открывает путь к изучению и познанию других языков, успешно функционирующих в современном образовательном пространстве Республики Таджикистан. В своих выступлениях Лидер нации, Президент РТ Эмомали Рахмон неоднократно подчеркивает и напоминает о ценности знания помимо родного (таджикского) языка и других языков, отмечая, что в современном цивилизованном мире трудно достичь успехов без знания русского и английского языков в различных сферах науки и техники, образования, усвоения новых технологий.

Современное подрастающее поколение осознает особую привлекательность и важность овладения русским языком, который является языком межнационального общения, диалогом культур двух братских народов, стратегических партнеров на уровне межгосударственных отношений. Руководитель страны особое внимание уделяет также изучению естественных, точных и математических наук в образовательных учреждениях страны.

Для обеспечения качественного образования в этом направлении идет полномасштабная работа по созданию и изданию отраслевых словарей и энциклопедий, глоссариев терминов и понятий сферы образования, разработке новых технологий с обеспечением продуктивной роли таджикского языка во всех сферах науки. Это инициатива не случайна, так как в современной интеллектуальной площадке мощь и сила любого языка проявляется в развитии языка научных текстов, включая термины, понятия, выражения соответствующих отраслей науки.

Правительством страны перед учеными-языковедами поставлены задачи решения вопросов, связанных с возможностями использования научных и образовательных источников в электронном формате. В том числе, для доступа пользователей информационно-коммуникационных



технологий в социально-информационные сети готовятся электронные копии богатых словарей, таких как «Лугати фурс», «Бурхони котеъ», «Гиёс-ул-лугот», «Фарханги Джахонгири», «Фарханги Рашиди», «Бахори Аджам», «Фарханги Онандродж», «Фарханги забони тоджики», «Лугатнома» Алиакбара Деххудо и другие отраслевые словари с таджикским алфавитом, основанным на кириллице.

В связи с качественным обучением и изучением таджикского (государственного) языка остановимся на предмет его преподавания и усвоения в школах с нетаджикским языком обучения. В этих школах обучение ведется на родном языке (русском, узбекском, туркменском, кыргызском). В них изучение государственного языка начинается со 2 класса по 11, где наряду с овладением таджикского языка учащиеся знакомятся с историей и культурой таджикского народа, географии страны в целях формирования гражданской идентичности, повышения уровня национального самосознания обучающихся.

Отрадно, что действующая программа по государственному языку как неродному, учебники таджикского языка для учащихся иной национальности (носителей своего родного языка) адаптируются к возможностям учащихся по освоению истории и культуры таджикского народа на доступной языковой базе с тем, чтобы в будущем выпускники школ с родным языком обучения могли успешно продолжить свое обучение в высших профессиональных учреждениях республики. С другой стороны, в процессе изучения государственного языка учащиеся – представители национальных меньшинств приобретают новые знания, умения и навыки в межкультурном общении, проявляют качества высокой общенациональной культуры, единства и сплоченности, патриотизма, самосознания, гордости за страну и народа.

В настоящее время в стране помимо изучения государственного языка в общеобразовательных учреждениях успешно реализуется Постановление Правительства Республики Таджикистан от 29 августа 2019 года «О мерах

совершенствования преподавания и изучения русского и английского языков в образовательных учреждениях страны на период 2021-2030 гг.».

Цель существующих государственных программ - обозначить проблемы, существующие в сфере качественного преподавания и изучения языков в образовательных учреждениях, наметить возможные пути их продуктивного обучения и изучения, определить механизмы и условия, способствующие развитию монолингвального, билингвального и полилингвального образования подрастающего поколения. Вместе с утвержденными в законодательном порядке государственными образовательными стандартами образования принятые на государственном уровне программы составляют основу языкового образования в школах республики.

Общеизвестно, что испокон веков человечество стремилось думать и выражать свои мысли, пользуясь средствами языка. С помощью языка/языков человек познает мир и приобщается к культурным ценностям. Полноценное овладение языком/языками происходит в результате серьезного отношения и систематических усилий в плане приобретения знаний, развития умений и навыков коммуникации. Умение грамотно и выразительно говорить и писать, слушать, читать и понимать является основой интеллектуального развития языковой личности, успешного продвижения в любой сфере профессиональной деятельности.

Качественное изучение и усвоение русского языка, освоение образцовых форм речи на этом языке играет ведущую роль в процессах воспитания подрастающего поколения, развития его нравственных качеств и творческих способностей, приобщения к русской и общемировой культуре.

В современном постсоветском пространстве знание русского языка имеет колоссальное фундаментальное значение, расширяет когнитивно-познавательные возможности носителей родного языка (в нашем случае – таджикского), позволяя эффективно реализовать интеллектуальный потенциал в самых разных сферах профессиональной деятельности. Русский

язык в Таджикистане выполняет функцию языка межнационального общения, является стержнем, формирующим билингвальное и культурно-образовательное пространство в республике, фактором когнитивного и интеллектуального развития, обеспечивающим возможность школьников и студенческой молодежи в самореализации в условиях многоязычной и поликультурной среды.

От качества преподавания и изучения русского языка зависит общая и специальная грамотность субъектов обучения, их последующее развитие в качестве полноправных членов социума, уровень высокой квалификации в избранной сфере трудовой деятельности.

Благодаря изучению русского языка носители таджикского языка знакомятся с представителями художественной литературы. Русская литература известна всему миру как родина всемирно известных великих писателей: А.С. Пушкина и Н.В. Гоголя, И.С. Тургенева и И.А. Гончарова, Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского, А.П.Чехова и А.И. Солженицына и мн. др. Интерес к русской культуре всегда был высок, потому, что произведения крупнейших русских писателей сформировали выдающиеся образцы русской речи.

Безусловно, существуют множества проблем и вопросов, которые требуют своевременного и неотлагательного их решения в лингводидактическом и методическом отношении. Истоки этих проблем находятся и внутри, и вне системы образования, решать их необходимо комплексно. Эти проблемы объединяются в следующие основные группы.

1. Отсутствие языковой среды.
2. Нехватка учителей из числа говорящих на чистом русском языке.

3. Подготовка качественных учителей/преподавателей русского языка в соответствующих подразделениях высшего профессионального образования (в современных условиях кредитной системы образования и подготовки учителя-словесника требуются совершенно другие методы и приёмы обучения, направленные на формирование полноценной языковой личности).

4. Проблемы чтения и понимания текста современными школьниками и студенческой молодежью, отсутствие мотивации к чтению. Стадия чтения почти полностью выпадает из школьного обихода, из зоны особого внимания и контроля, особенно в старших классах. Беглое знакомство с адаптированными текстами или их пересказами, опора на краткие сведения учебника, а не на текст самого произведения, - приметы слабой языковой подготовки и учащихся и студентов, особенно будущих учителей русского языка в учреждения с нерусским языком обучения.

Анализ и наблюдения над русской речью выпускников общеобразовательных учреждений показывают, что многие из них недостаточно владеют навыками правильной и выразительной устной и письменной речи (в том числе применительно к разным ситуациям и условиям общения), нормами русского литературного языка, особенностями русского речевого этикета, не умеют правильно, точно выражать свои мысли.

5. В практике преподавания русского языка в общеобразовательных учреждениях с нерусским языком обучения овладение теоретическими знаниями почти является изолированным от умения применять эти знания в практической речевой деятельности. Усвоение большого объема грамматических правил не обеспечивает полноценное общение и коммуникацию. Умение фонетически разобрать слово не гарантирует соблюдение орфоэпических норм при употреблении слова непосредственно в русской речи. Знание структуры предложения и умение составить его схему не обуславливает правильное построение учащимся самостоятельного высказывания и т.д.

6. Необходимо осуществить комплекс мер по созданию учебников русского языка нового поколения, предполагающие развитие самостоятельной творческой работы учащихся/студентов. Целесообразно также подготовить и издать комплекс школьных хрестоматий нового поколения, расширенных за счет дополнительного (вариативного) материала,

в которых кроме текстов художественных произведений будут даваться комментарии, вопросы и задания. В связи с невозможностью создания учебных книг очень большого объема необходимо создать образовательный портал, поддерживающий подобные издания.

На портале могут размещаться материалы (тексты произведений с приложенными к ним комментариями разных типов, опытами анализа, произведения, предлагаемые для самостоятельного изучения).

Нужно продумать задания творческого типа; иллюстрации к анализируемым произведениям, художественная анимация; исследовательские и творческие работы школьников/студентов с комментариями учителя/преподавателя. Это и сборники упражнений для формирования коммуникативной компетенции; научные и методические статьи; фрагменты из мемуаров, писем; форумы педагогов; видеоконференции; исследовательские коллективные проекты учителей; исследовательские и публицистические статьи учителей и пр.

Одна из перспективных образовательных стратегий заключается в последовательном внедрении в образовательную деятельность на всех уровнях общего и высшего образования современных словарей разных типов (как лингвистических, так и энциклопедических), прошедших профессиональную экспертизу. Активное использование лексикографических источников в процессе обучения русскому и английскому языку позволит повысить уровень языковой и информационной культуры школьников и студентов.

Современный учитель-словесник должен ориентироваться в разнообразии классической и современной литературы, быть ориентированным на овладение новейшими информационными технологиями. Учитель должен быть готов работать по разным образовательным программам и учебникам, интегрируя их в своей деятельности. Уровень его профессиональной подготовки должен всегда быть выше того, что требуется сегодня, это подготовка, специально

нацеленная на перспективное развитие. Он должен знать психологические особенности современных детей, подростков, молодежи и быть готовым работать с разными их группами (одаренными, слабо мотивированными, с детьми с ограниченными возможностями). В этой связи необходимо внести соответствующие коррективы в программы вузовской подготовки учителей-словесников, предполагающие усиление прикладной направленности образовательных программ.

Особого внимания и детального рассмотрения требует задача повышения качества обучения русскому языку. Решение этой задачи невозможно без разработки современных методических материалов, описания требований к результатам обучения русскому/английскому языкам в зависимости от уровня дальнейшей образовательной программы высшего образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура), системного подхода к повышению квалификации преподавателей.

Для решения обозначенных задач необходим мониторинг изучения русского/английского языков в образовательных учреждениях других стран, организация онлайн-курсов русского/английского языков для носителей языков титульной нации, курсов языка и дополнительного образования в культурных центрах, развитие студенческого волонтерского движения в поддержку русского/английского языков в странах постсоветского пространства и за рубежом.

Основой системы непрерывного дополнительного образования в области преподавания русского и английского языков должны стать открытые электронные образовательные среды, обеспечивающие доступ к образовательным программам на русском/английском языках для всех учителей-предметников, заинтересованных в совершенствовании преподавания и обучения русскому /английскому языкам, получении дополнительного образования на русском и английском языках.

Больше внимание следует уделять развитию речевых способностей учащихся. Речевая компетенция – умения школьников и студентов в

говорении (диалогическая и монологическая речь), аудировании, чтении и письменной речи. Для достижения поставленных целей обучения русскому и английскому языкам предусмотреть использование разнообразных средств обучения: все, что оказывает помощь в организации и проведении учебно-воспитательного процесса. Эффективное применение каждого из средств возможно лишь в том случае, когда учитель/преподаватель знает, что, где, когда целесообразно использовать и какие результаты можно получить.

Для развития речевой компетенции необходимо обязательное использование следующих средств обучения:

а) учебник, который является основным средством обучения и содержит материал по обучению всем видам речевой деятельности на русском и английском языках;

б) книга для чтения, которая должна находиться в распоряжении школьника и студента и помогать им в овладении чтением на русском и английском языках. Чтение текстов на различную тематику дает возможность осуществлять практическую, воспитательную, образовательную и развивающую цели;

в) учебные пособия для индивидуальной и самостоятельной работы обучающихся, практических занятий, научно-исследовательской работы. Данные пособия могут полностью или частично разрабатываться преподавателями самих учебных заведений;

г) аудио и видеозаписи при обучении русскому и английскому языкам играют очень важную роль. Они дают возможность обучаемым слышать подлинную речь на русском и английском языках, могут служить образцом для подражания, что благотворно сказывается на качестве их произношения, на формировании умения понимать речь на слух;

д) компьютерные программы и Интернет в разумной мере и объеме необходимы для обеспечения функциональной компьютерной грамотности учеников, а также для возможности самостоятельного или дистантного (дистанционного) обучения. Эти программы особенно эффективны для

развития навыков письменной коммуникации, что в практике учебного и профессионального общения является в настоящее время слабым звеном.

Языковая компетенция – владение произносительной, лексической и грамматической сторонами речи, а также владение графикой и орфографией. Для наиболее эффективного развития языковой компетенции рекомендуются следующие средства обучения:

а) рабочая тетрадь, которая необходима для самостоятельной работы учащихся/студентов в домашних условиях. Она позволяет им овладевать графикой и орфографией русского и английского языков, усваивать лексический и грамматический материал в ходе выполнения заданий к каждому уроку. Кроме того, рабочая тетрадь формирует самоконтроль, самокоррекцию и самооценку;

б) таблицы, схемы, раздаточный материал, иллюстрации позволяют максимально индивидуализировать и активизировать процесс формирования и развития умений и навыков всех видов речевой деятельности, а также процесс накопления в памяти учащихся/студентов единиц языка и речи;

в) учебник;

г) аудиоматериал;

д) компьютерные программы и Интернет

Социокультурная компетенция - владение определенным набором социокультурных знаний о странах изучаемого языков (в том числе о поведении, этикете) и умений использовать их в процессе общения на русском и английском языках, а также умение представлять свою страну и ее культуру.

Развитие социокультурной компетенции у изучающих русский и английский языки обеспечивают следующие средства:

а) аудиотексты, в которых озвучивается реальная картина общения на русском и английском языках;

б) видеоматериалы, которые являются своего рода культурными портретами страны;



в) погружение в виртуальное пространство – эффективное средство развития социокультурной компетенции учащихся/студентов. В основном, виртуальным пространством является Интернет, наряду с другими компьютерными технологиями;

г) пребывание в стране изучаемых языков. Будущие учителя русского и английского языков, побывавшие в соответствующих странах, являются своего рода «наглядным пособием» для учеников, поскольку они «впитали» в себя дух того общества, в котором пребывали.

Учебно-познавательная компетенция – общие и специальные учебные умения, способы и приемы самостоятельного изучения русского и английского языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий.

К средствам, развивающим учебно-познавательную компетенцию, относят следующие:

а) разнообразные словари (таджикско-русский, русско-таджикский, таджикско-английский, англо-таджикский, русско-английско-таджикский словари; толковые словари, фразеологические словари), где ученик/студент найдет объяснения слов, сочетания их с другими словами, примеры употребления. Это поможет для выполнения упражнений и удовлетворения любознательности учащихся, проявляющих повышенный интерес к русскому и английскому языкам;

б) учебники;

в) книги для чтения;

г) учебные пособия;

д) компьютерные программы.

Профессиональная компетентность педагога

Одной из ключевых компетентностей педагога является коммуникативная компетентность- профессионально значимое, личностное качество учителя, формирующееся в процессе саморазвития. Профессиональная компетентность учителя русского и английского языков в

системе повышения квалификации определяется эффективностью применения знаний и умений в реальной образовательной практике.

Главные задачи:

- мотивировать учителей на развитие и совершенствование своих коммуникативных умений;
- способствовать повышению у учителей уровня развития коммуникативных умений посредством тренинговых упражнений.

Формирование коммуникативных способностей возможно на базе прочных лингвистических знаний и речевых навыков. Лингвистическая теория и практика формирования языковых умений в современных учебниках должна предоставить целостное представление о языке как средстве, орудии мысли, средстве выражения определённого смысла и отражения окружающего мира языковыми средствами. Школьник/студент, изучающий, к примеру, русский язык должен понимать, зачем он изучает, например, грамматику этого языка.

Назначение учебного предмета «Русский язык» должно обеспечить преемственность изучения русского языка в цепочке «школа - вуз» для учащихся, ориентированных на работу с языком и текстом. Подходы к итоговой аттестации по русскому языку на базовом и углубленном уровне должны быть различными. Если на базовом уровне приоритет отдается проверке коммуникативной компетенции учащихся, то на углубленном уровне на первый план выходят языковая и лингвистическая компетенции, уровень которых должен позволять учащимся решать лингвистические задачи, продолжать обучение в образовательных организациях высшего образования.

Подготовка педагогических кадров в области преподавания русского и английского языков в системе отечественного образования является одной из самых сложных и одновременно неотложных задач. Первоочередной мерой должно стать создание института непрерывной профессиональной поддержки учителей русского/английского языков, работающих в

билингвальной и многоязычной среде.

Учителей русского/английского языков необходимо обучить современным методикам, нацеленным как на формирование практических навыков владения языками с учетом прогнозируемого влияния межъязыковой и внутриязыковой интерференции.

Учителей русского/английского языков необходимо обучить навыкам преподавания в условиях, когда лексический запас и набор речевых средств школьника/студента ограничен. Учитель/преподаватель должен способствовать развитию речевых компетенций учащегося/студента для успешной коммуникации на изучаемый язык.

Важно, чтобы предлагаемые меры профессиональной подготовки и поддержки педагогического персонала по русскому и английским языкам носили не разовый, а системный и непрерывный характер.

Непрерывная система повышения квалификации работников образовательных учреждений и педагогических кадров в области преподавания русского/английского языков позволит обеспечить высокий уровень преподавания данных дисциплин на основе современной методики обучения.

Надо продумать создание в открытой электронной образовательной среде прочных и постоянных методических связей между преподавателями из разных регионов республики, которые позволят наладить эффективный обмен опытом преподавания русского/английского языков.

Подготовка учителей-словесников сегодня нуждается в серьезной коррекции. Предстоит определить оптимальное соотношение теоретического образования и практического опыта в подготовке учителя. Особого внимания требует продуманное развитие программ повышения квалификации учителей-словесников.

Серьезная проблема - эмоциональная усталость многих учителей-словесников, приводящая к потере интереса к предмету, знакомству с новинками педагогической науки и методики преподавания русского и

английского языков.

Целый ряд других социальных причин приводят к постоянной нехватке времени и возможностей самообразования. Использование электронных книг пока не компенсирует указанный дефицит. Ситуация, когда к освоению и пониманию художественных произведений школьников и студентов должны привлекать учителя/преподаватели, не склонные к самообразованию, - весьма тревожна.

В существенных коррективах также нуждается и оценка качества работы учителей русского и английского языков, особенно, в общеобразовательных учреждениях страны. Аттестация учителей зачастую носит формальный характер, не стимулирует педагогов к развитию, не способствует профессиональному росту и творчеству.

По мере возможности необходимо возродить традиции прошлых лет об отправке студентов факультетов русской филологии на речевую практику в Российские вузы, используя возможности представительства РОССОТРУДНИЧЕСТВО в Таджикистане.

Следует продумать совершенствования преподавания русского языка в условиях ограниченной русскоязычной среды, в особенности в сельской местности. Недостаточный уровень результатов изучения русского и английского языков требует необходимость пересмотра существующих подходов к организации учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях в условиях ограниченной русскоязычной среды.

Особое место в ряду перечисленных вопросов относится механизму реализации стратегии качественного образования. Для Республики Таджикистан билингвальное и полилингвальное образование позволяет создать поликультурное пространство, предоставляющее гражданам страны равные возможности самореализации. Разработка моделей билингвального и полилингвального образования становится одной из важнейших задач, решаемых в рамках реализации образовательной политики Республики

Таджикистан, столкнувшейся с увеличением, в том числе, количества трудовых мигрантов.

Наступила эра функционирования и применения билингвальной и полилингвальной образовательной модели, предполагающая, что школьники/студенты развивают речевые компетенции сразу на двух, трёх и более языках. Теоретически возможны следующие модели билингвального и полилингвального образования:

- изучение учебных предметов на двух/трёх языках при условии, что школьник/студент общается в двух/трёх языковых средах без ограничения;
- изучение одного из языков и углубленное изучение другого языка в рамках отдельного учебного предмета в условиях ограниченной языковой среды.

Особое внимание следует обратить на качество обучения, призванное обеспечить высокую динамику в овладении лексикой и систематическим накоплением словарного запаса учащихся/студентов вкупе с грамматическим материалом. Именно в ходе планомерного обучения русскому и английскому языкам речевые навыки получают достаточный импульс развития, происходит активное наращение словаря, связанного с учебно-предметной областью. Происходит активизация речевой деятельности школьника/студента, который стремится говорить полноценно с соблюдением правил и канонов русского и английского языков. Постепенно и поэтапно нужно усложнять синтаксическую структуру речи, формировать способность построения развернутых монологических высказываний.

Организация преподавания и изучения русского и английского языков в образовательных учреждениях страны в современных условиях отсутствия языковой среды имеет ряд особенностей. Так, учитель русского языка не только дает знания, умения и навыки по предмету, но и обучает языку как инструменту общения - практически с нулевого уровня владения.

Отсюда обучение русскому языку в целях формирования билингвальной и многоязычной личности - сложный, многоаспектный

процесс, в котором сочетаются принципиально разные подходы: функциональный (формирование практических навыков владения русским/английским языком во всех видах речевой деятельности) и собственно предметный (получение научных знаний о системе русского/английского языков в вузовском иноязычном образовании). Оба эти подхода должны быть четко скоординированы с учетом возрастных и когнитивных особенностей учащихся/студентов и языковой ситуацией в республике. Это позволит сформировать в полном объеме необходимые коммуникативные компетенции, обеспечивающие гармонично развитую языковую личность.

Структурную модель преподавания и изучения русского/английского языков в образовательных учреждениях страны можно представить следующим образом:

Содержательные компоненты:

- *предметный компонент* (знания, умения и навыки по учебным предметам, в том числе по русскому и английскому языкам);
- *языковой компонент* (умения и навыки по всем видам речевой деятельности на русском и английском языках);
- *межкультурный компонент* (умения и навыки в сфере межкультурной коммуникации, в том числе этнической и религиозной толерантности).

Организационно-методические компоненты:

- наличие примерной рабочей программы по русскому/английскому языку в условиях отсутствия языковой среды и с учетом особенностей родного языка обучаемых;
- наличие государственного профессионального стандарта учителя русского/английского языка в условиях продуктивного дву и многоязычия;
- наличие системы повышения квалификации педагогических работников в области методики преподавания русского/английского языка в качестве неродного и иностранного языка.

Серьезного пересмотра требует преподавание и изучение русского языка в дошкольном возрасте. Анализ ситуации говорит о том, что дети до поступления в школу практически не владеют русским языком. Между тем для речевого развития ребенка ранний этап имеет существенное значение. Освоение неродного языка происходит легче именно в раннем возрасте. В связи с этим представляется необходимым и эффективным включение в образовательные программы дошкольных образовательных организаций русскоязычных модулей. Организация игровых занятий на русском языке с использованием методического инструментария позволит сформировать у детей элементарные коммуникативные компетенции и подготовить их к поступлению в школу со знанием русского языка на определенном уровне.

#### **2.4. Результаты качества образования как управляемый процесс на базе педагогического эксперимента**

Гарантии качества образования, безусловно, никто дать не может, но существуют условия, благодаря которым можно достичь изменений в сторону его качественного улучшения. Это, прежде всего, сильный, внутренний настрой учителя, его педагогическое и психологическое воздействие и мышление, выявление на каждом уроке ценного элемента содержания образования, высокие идеи с глубоким познавательным, воспитательным и развивающим значением, соответствующая трактовка фактов жизни учащихся, отбор рациональных и разнообразных методов обучения в целях пополнения учебных знаний.

Среди всех факторов реализации качественного образования превалирует фактор качественной работы учителя. Но почему ситуация и состояние качественного образования желает оставаться лучшим. Неужели ценности, исповедуемые педагогом – основным источником передачи знаний и предметной информации, неточны или даже ошибочны? Почему мотивация и стремление учащихся к познанию школьных дисциплин и объективной действительности нем всегда адекватна требованиям современного дня?

Как видно, вопросов много, а ответы часто затруднительны и не обоснованны, так реализация качественных изменений в деятельности учителя и ученика, прежде всего, связана с содержанием образования. Последнее подразумевает собой повышение качества учебно-воспитательного процесса, формирующее мировоззрение учащихся, ценностные установки в процессе урока.

Действительно, роль и позитивное влияние учителя становится весьма ощутимым в современном образовательном пространстве. Он не только вооружает учащихся необходимыми знаниями, умениями и навыками. Ему логически поручено познакомить учащихся «с разными толкованиями, интерпретациями любого содержания учебного материала с тем, чтобы предоставить самому ученику возможность их сопоставления, рефлексии и выбора своей позиции» [112, с. 119].

Особенно ценностным, на наш взгляд, становится идея исследования, проверки и реализации «предметно-уровневой системы» обучения (полный переход из традиционной «классно-урочной системы» пока не представляется возможным) на компетентностной основе. Компетентностный подход стало если не модным, то, весьма сильным аргументом в пользу формирования учителем критического мышления учащихся в учебном и внеучебном времени. Это научение школьника к творческому подходу к оценке явлений, умение анализировать факты, информации, идеи, это создание учителем проблемных ситуаций, в которых ученик должен проявлять усилия для выбора, обобщения и умозаключения.

Качественное управление учебно-воспитательным процессом всецело зависит от качества самого образовательного процесса. Это прежде всего, проектирование уроков в соответствии с современными требованиями образовательного стандарта. Кроме того, есть и найдутся факторы (к примеру, опытное обучение в русле отмеченного выше предметно-уровневой системы вместо классно-урочной), которые могут позитивно влиять на качество



образования (обучение, воспитание, развитие) и формирующей личности школьника.

В ходе эксперимента мы акцент сделали в пользу выявления качества образовательного процесса по конкретным полученным результатам. Известно, что образовательным процессом управляют с целью достижения образования желаемого качества. Говоря по-другому, качество образования и есть качество образовательного процесса. Результаты, полученные по качеству образования, являются составным компонентом, без которого невозможно дать оценку качеству образования. То есть, эти две обязательные категории показатели.

Чтобы можно было оценить качество образования, его необходимо сравнить с чем-то. Например, с предметными стандартами, соотношением цели и результатами образовательной деятельности с учетом максимальных возможностей учащихся в определенных классах. Это, в конечном итоге, будет оценкой достижений школьной личности или, наоборот, ее неудач.

В этих целях мы, пользуясь заранее подготовленными анкетами и вопросами, провели анализ и оценку качества образования по школьным предметам «математика» и «таджикский язык» в контексте соответствия достижений учебных учащихся требованиям стандарта и целей обучения в ряде школ Хатлонской области, гг. Душанбе, Турсунзода и районов республиканского подчинения.

Формы сравнительного наблюдения, введенных в программу, мы разделили на две части: после изучения качества обучения на первом просмотренном уроке и втором. Вопросы были разные: например, нахождение процента числа (по математике) и особенности стиля языка Гафиза (8 классы).

Были и открытые вопросы: как бы вы провели урок вместо учителя, на какие моменты обратили бы внимание в ходе урока? Какие моменты урока больше вам понравилось? Несомненно, результаты ответов были разные, наблюдались пропуски в ответах особенно после первого урока. После просмотра второго урока ответы прибавились, чувствовалось уверенность в ответах.

Если сравнивать результаты первоначального изучения и анализа ответов учащихся с результатами дальнейшей работы, то наблюдается значительное сокращение пропусков в ответах участников. Максимальный процент пропусков достигал 25% против 70% по результатам обработки первого подхода и полученный первый результат (25%) был характерен только для отдельных вопросов. Кроме того, участники эксперимента проекта стали заполнять и поля с открытыми вопросами, выражая свою точку зрения по каждому разделу формы наблюдения.

В ходе проведения эксперимента мы использовали анкету для школьников по предмету «Математика». В ходе изучения 5 введенных в программу анкет для школьников по предмету «Математика» было выявлено следующее: По вопросу «Я легко понимаю математические вопросы и задачи» наблюдаются 40% пропуска в ответах. В остальных вопросах наблюдаются единичные случаи пропусков в ответах. При этом, в одной из заполненных анкет присутствует отметка «Нет ответа» в 40 вопросах.

В ходе изучения 8 введенных в тестовые программы по математике было выявлено следующее:

В задании M031316 во всех тестах была проставлена положительная оценка.

- В задании M041010 в двух тестах был отмечен ответ, как неверно.
- В задании M051109 во всех тестах была проставлена положительная оценка.
- В задании M041003 в одном тесте был отмечен ответ, как неверно.
- В задании M031210 в трех тестах был оценен ответ, как неверный.
- В задании M031317 в двух тестах был оценен ответ, как неверный.
- В задании M041299 в двух тестах был оценен ответ, как неверный, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M031187 во всех тестах была поставлена положительная оценка.

- В задании M051305 в одном тесте был оценен ответ, как неверно.
- В задании M031079 в одном тесте был оценен ответ, как неверно.
- В задании M032255 в одном тесте был оценен ответ, как неверно.
- В задании M041155 во всех тестах была поставлена положительная оценка.
- В задании M041098 в двух тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M031079С в четырех тестах был оценен ответ, как неверно.
- В задании M031325 в одном тесте был оценен ответ, как неверно.
- В задании M031004 во всех тестах была поставлена положительная оценка.
- В задании M031183 во всех тестах была поставлена положительная оценка.
- В задании M031185 в одном тесте был оценен ответ, как неверно.
- В задании M031009 в двух тестах был оценен ответ, как неверно.
- В задании M051117 в двух тестах был оценен ответ, как неверно.
- В задании M041284 в трех тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M0051001 во всех тестах была поставлена положительная оценка.

### **1. Тест по математике, 8 класс**

В ходе изучения 17 введенных в программу тестов по математике было выявлено следующее:

- В задании M032734 в 35% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.
- В задании M042024 в 12% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.
- В задании M032477 в 18% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно. В двух тестах было указано, что ответа не было.

- В задании M032419 в 35% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.
- В задании M042959 в 18% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно. В двух тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M042177 в 24% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.
- В задании M032352 в 24% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.
- В задании M032047 в одном тесте был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M032595 в двух тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M032695 в двух тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M032100 в 29% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.
- В задании M052061 в двух тестах был оценен ответ, как неверно, и в двух тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M032331 в 53% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно. В одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M042300Z в трех тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M052002 в четырех тестах был оценен ответ, как неверно, и в трех тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M032681B в пяти тестах был оценен ответ, как неверно, и в четырех тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M052173 в трех тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.

- В задании M032757 в 24% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.
- В задании M032760A в семи тестах был оценен ответ, как неверно, и в трех тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M032760B в семи тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M032760C в пяти тестах был оценен ответ, как неверно, и в трех тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M032761 в одном тесте был оценен ответ, как неверно, и в пяти тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M042269 в двух тестах был оценен ответ, как неверно, и в двух тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M032402 в трех тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M032324 в пяти тестах был оценен ответ, как неверно, и в двух тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M032721 в трех тестах был оценен ответ, как неверно, и в двух тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M032424 в 12% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.
- В задании M052429 в шести тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M042186 в пяти тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M042228 в одном тесте был оценен ответ, как неверно, и в пяти тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M052206 в 29% заполненных тестов был оценен ответ, как неверно.

- В задании M042002 в пяти тестах был оценен ответ, как неверно, и в одном тесте было указано, что ответа не было.
- В задании M032662 в четырех тестах был оценен ответ, как неверно, и в двух тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M032692 в двух тестах был оценен ответ, как неверно, и в трех тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M052503A в трех тестах был оценен ответ, как неверно, и в трех тестах было указано, что ответа не было.
- В задании M052503B в двух тестах был оценен ответ, как неверно, и в трех тестах было указано, что ответа не было.

## **2. Тест по таджикскому (родному) языку, 5 класс**

В ходе изучения 6 введенных в программу тестов и заданиях по родному языку был поставлен один балл. В поле «Общая сумма» во всех заполненных тестах был указан балл в размере 12.

## **3. Тест по родному языку, 8 класс**

В ходе изучения 5 введенных в программу тестов по родному языку было выявлено следующее:

В задании «Встречаются ли в тексте слова или словосочетания трудных для восприятия?», в одном тесте был поставлен балл в размере единицы, хотя все работали по одному тесту и вводили одинаковые баллы по всем заданиям.

В задании 2.1. «Во рту стало слаще» в одном тесте было указано 1111 вместо одного балла.

В задании 2.1 «Шикамаш танбӯр навохт» (фразеологизм, буквально означающий: от голода желудок играет музыку) в одном тесте было указано 11 вместо одного балла.

В поле «Общая сумма» во всех заполненных тестах был указан балл в размере 32.

Анализ проводился также с помощью инструментов (как выглядел процесс выбора, эксперимента, подготовки окончательной версии заданий?);

сбор данных (как был организован процесс?); результаты (что мы узнали?); выводы и вопросы для рефлексии (что необходимо учесть?).

Работа над инструментами определения достижений учащихся по математике началась в феврале 2021 года. В эксперименте мы предложили использовать уже готовые инструменты, которые прошли проверку на надежность и валидность. Были определены три возможных варианта:

1. Использовать инструменты, которые были проверены на надежность и валидность по вопросу достижения по математике среди школьников 5-9 классов.

2. Использовать задания из банка заданий по математике, подготовленного Национальным Центром Тестирования и подготовить инструменты на их основе.

3. Использовать открытые задания из одного из международных инструментов изучения достижения школьников по математике.

Педагогический эксперимент включал два этапа:

1. Проверка инструментов в международной президентской школе Душанбе в марте 2021 года.

2. Проверка инструмента в нескольких школах Душанбе в мае-июне 2021 года.

В ходе проведения эксперимента мы использовали так называемые открытые задания. Это было сделано для сокращения времени тестирования, а также акценте на тех конструктах, которые были важны для целей настоящего исследования. Проверка инструмента в школах г. Душанбе показало достаточно низкую степень надежности (альфа Кронбаха ниже 0.6).

Окончательная версия заданий на таджикском языке была подготовлена совместно со специалистами Академии Образования Таджикистана (АОТ). Имена, а также другие слова, которые могли быть непонятны учащимся Таджикистана, были заменены на соответствующие аналоги. Конечная версия заданий была отформатирована для последующего

использования в школах. Надежность инструмента была проверена с помощью альфы Кронбаха ( $\alpha=0.8$  для 5 класса и  $\alpha=0.79$  для 8 класса).

Данные собирались нами вместе с коллегами из АОТ. В исследовании принимали участие 60 школ. 48 из них находятся в Хатлонской области, 6 в районах республиканского подчинения и 6 в городе Душанбе. Каждая из школ была случайным образом распределена в экспериментальную, либо контрольную группу. В каждой из школ элементарным образом были выбраны два класса для участия в исследовании: один 5 класс, и один 8 класс.

Сбор данных осуществлялся в соответствии с утвержденным этическим протоколом. Все участники члены команды принимали участие в обучающем семинаре, где они знакомились как с самими инструментами, так и подходом к сбору данных. Один из членов команды АОТпо нашей просьбе являлся администратором теста. Все команды работали по заранее утвержденному сценарию. Координатор команды сдавал отчет после посещения каждой школы. Мониторинг осуществлялся назначенные нами наблюдателями, в чьи обязанности входило заполнение специально разработанной формы.

Сводный отчет был подготовлен на основе форм, заполненных наблюдателями. Так как не были замечены какие-либо серьезные отклонения от утвержденного протокола, полученные данные можно считать достаточно надежными.

Проверка тестов осуществлялась под нашим руководством коллегами-волонтерами из АОТ на основе ключей. Проверенные бумажные версии были переданы исследовательской компании, в чьи задачи входила дигитализация результатов и их проверка. В результате были получены данные по 1389 учащимся 5 классов и 1429 учащимся 8 классов. Это количество соответствует 90% зарегистрированных в данных классах учениках в 5 классе и 92% в 8 классе.



Можно выделить две группы вопросов, которые ставились в ходе эксперимента. Первая связана с результатами учащихся по математике как предмету. Вторая включает возможные отличия в результатах различных групп учащихся.

Результаты по математике должны были выявить, какие результаты по этому предмету показывают ученики школ, принимающих участие в эксперименте? Какие результаты показывают учащиеся в содержательной и познавательной сферах? Какие результаты показывают учащиеся в открытых заданиях по математике?

Отличия в результатах были выявлены в экспериментальной и контрольной группе (классы). Необходимо было уточнить, есть ли существенные отличия между результатами ЭГ и КГ? Есть ли существенные отличия между результатами тех, кто говорит дома на таджикском и каком-то другом языке? Есть ли существенные отличия между результатами учащихся в городских и сельских школах?

При подведении итогов качества образования была использована шкала достижений для иллюстрации результатов, где выделяются четыре уровня: низкий, средний, высокий и высший. Первым шагом был подсчет среднего количества правильных ответов для каждого класса. Они составили 41% у пятиклассников и 31% у восьмиклассников.

**Рис. 1.1. Средний процент правильных ответов**





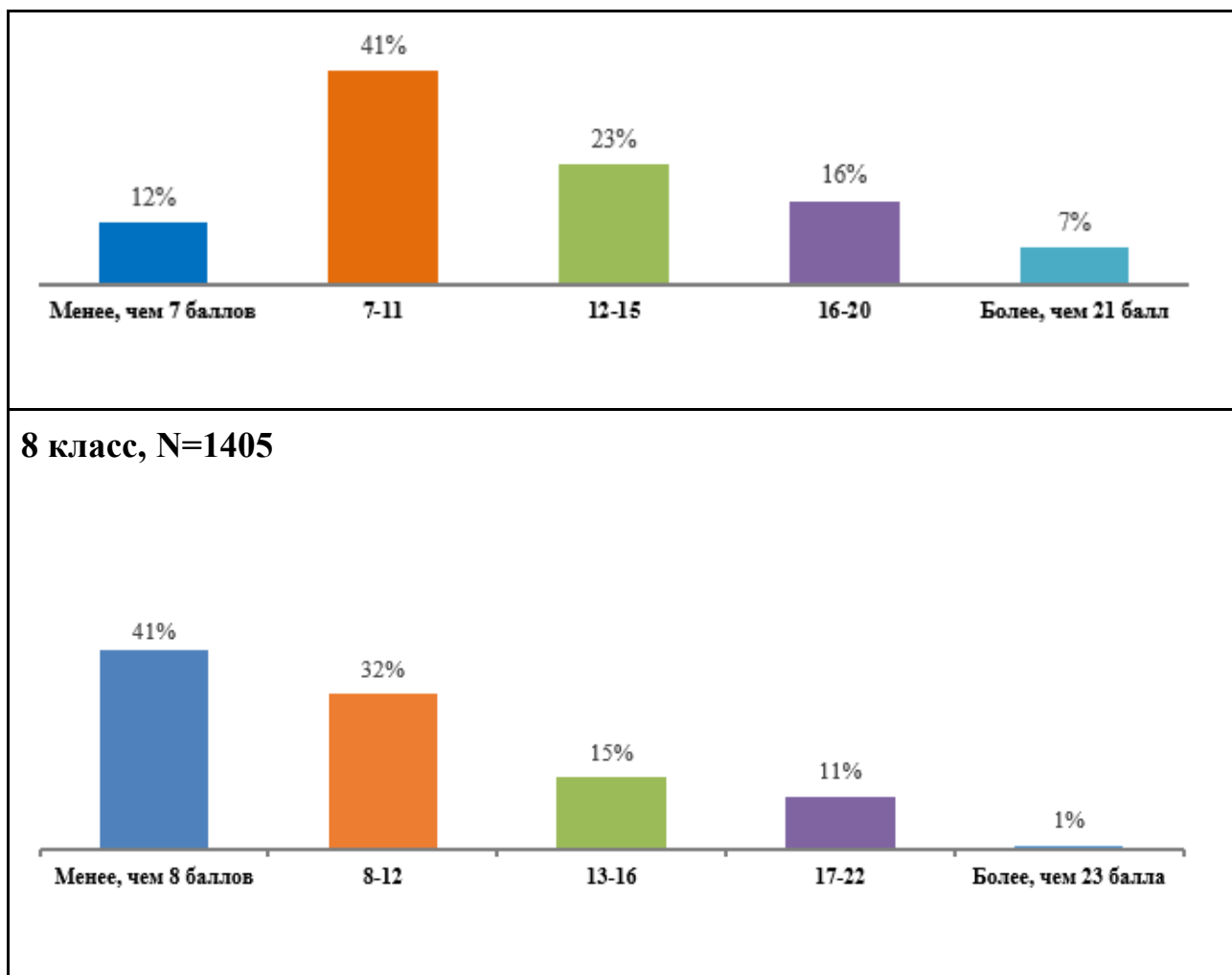
Достижение учащихся в контексте качественного образовательного процесса было разделено на пять уровней согласно проценту правильных ответов. Уровни представлены в следующей таблице.

**Таблица 1.1. Уровни качества достижений учащихся по математике**

Уровень	Процент правильных ответов	
	5 класс	8 класс
высокий	72.4% <sup>1</sup> и выше	74.2% и выше
хороший	55% to 70%	54.8% to 70.9%
удовлетворительный	41% to 51.7%	41.9% to 51.6%
низкий	24% to 37.9%	25.8% to 38.7%
очень низкий	менее 20.7%	менее 22.6%

**Рис. 1.2. Результаты учащихся по математике на каждом из уровней**

5 класс, N=1389
-----------------



Сравнение результатов с уровнями достижения было удобно рассмотреть через призму хорошо знакомой пятибалльной системы, где каждый из уровней будет соответствовать соответствующей отметке. Следуя этому подходу, мы можем сделать следующие выводы по поводу достижений учащихся в математике:

- Лишь 7% пятиклассников и 1% восьмиклассников показывают высокие результаты
- 23% пятиклассников и 12% восьмиклассников показывают хорошие результаты (более 55% правильных ответов)
- 46% пятиклассников и 27% восьмиклассников показывают удовлетворительные результаты
- 54% пятиклассников и 73% восьмиклассников показывают неудовлетворительные результаты

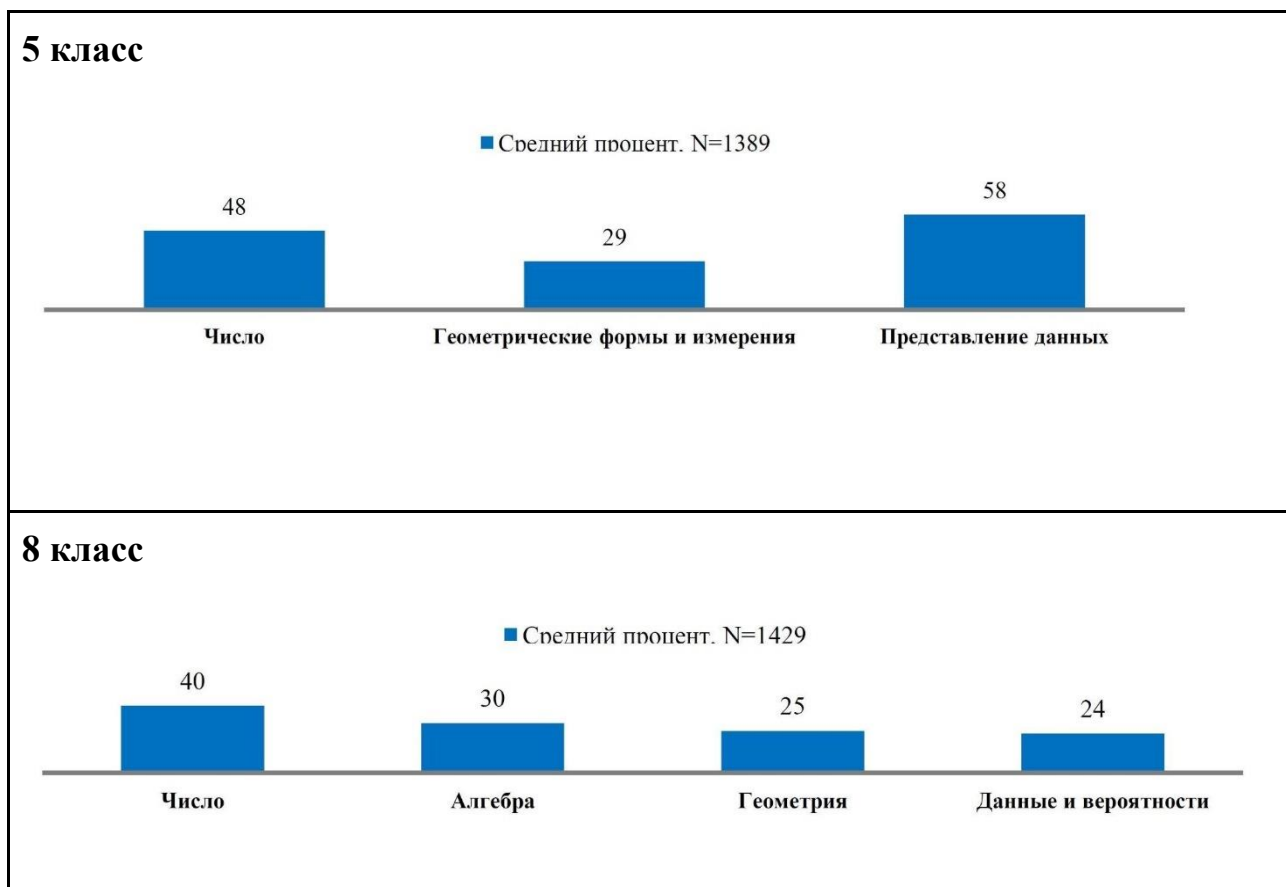
- 12% пятиклассников и 41% восьмиклассников показывают крайне низкие результаты

Даже при невозможности прямого сравнения между двумя классами, очевидно, что результаты восьмиклассников значительно хуже результатов пятиклассников.

### Достижения в содержательной и познавательной сферах

Для того, чтобы выявить разницу в качественном усвоении и достижении учащихся при сравнении различных разделов математики, можно получить ответ, посмотрев на результаты по каждой из содержательных сфер. Они представлены ниже.

### Достижения в содержательной сфере

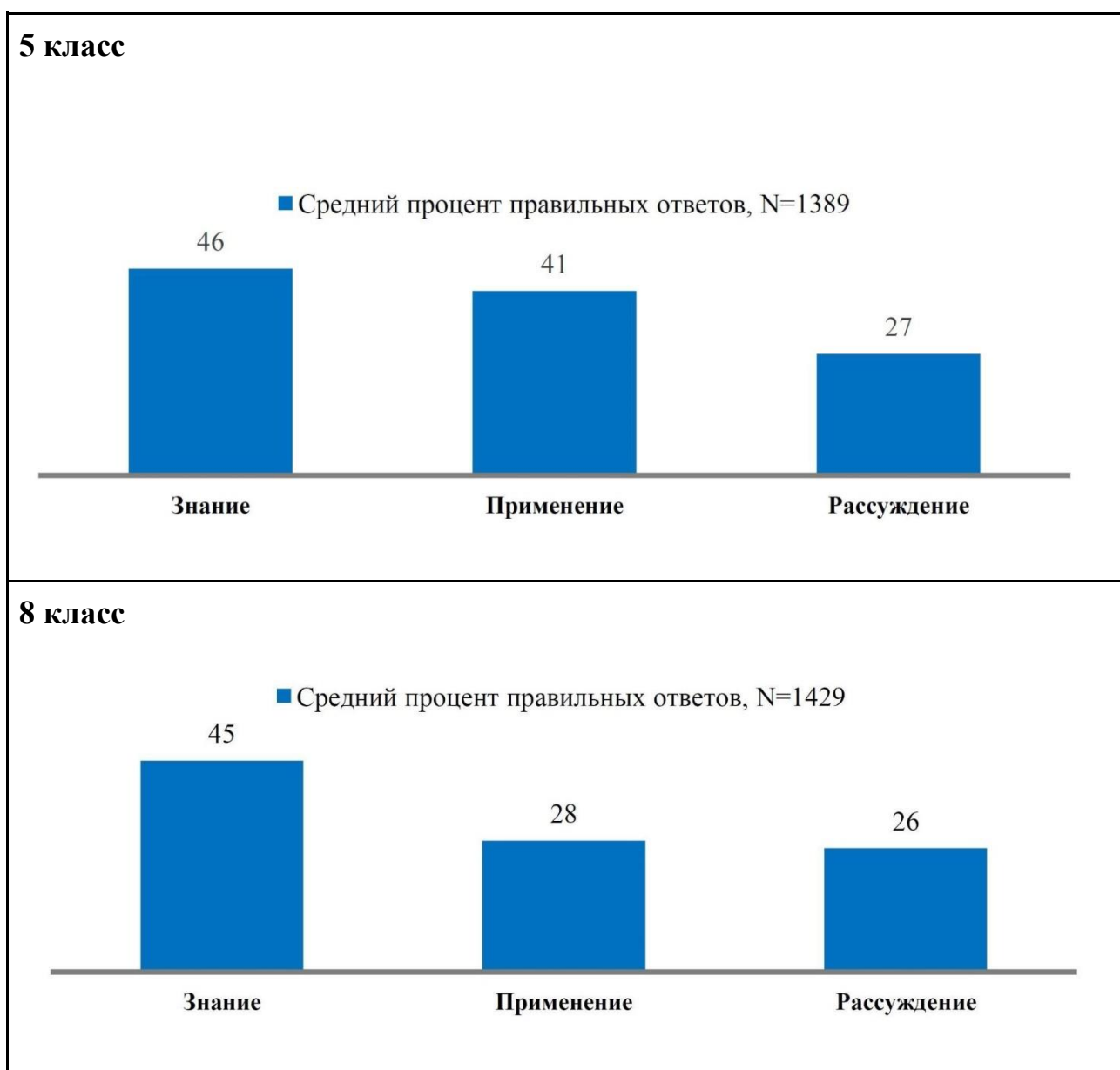


Более низкие результаты в каком-то из разделов могут указывать на то, что ему уделяется меньше внимания в процессе обучения. Например, судя по всему, следует уделять больше внимания геометрическим формам и

измерениям. Также работа с числом должна оставаться главным акцентом на уроках по математике.

На вопрос о том, есть ли разница при сравнении качественных показателей школьников в познавательной сфере, внимание было сфокусировано на три вида данной деятельности: знание, применение и рассуждение. Результаты по каждому из них представлены ниже.

### Достижения в познавательной сфере



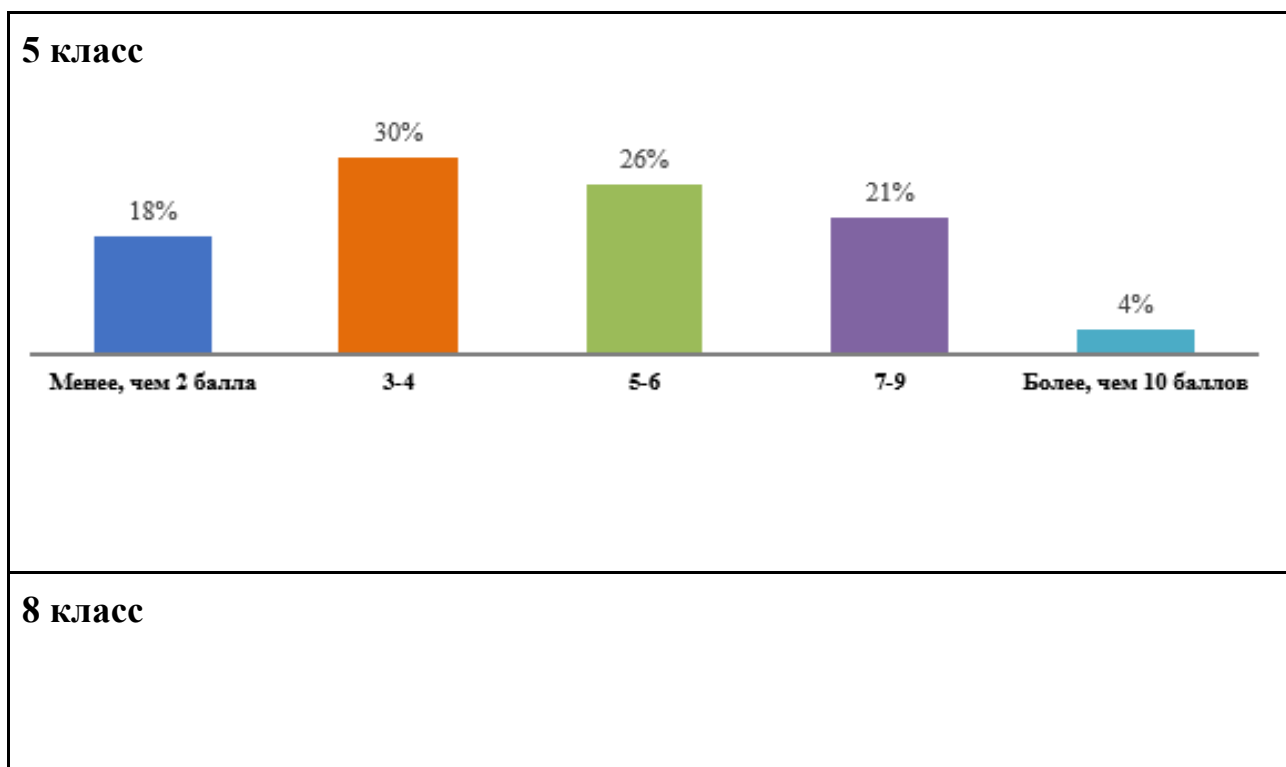
Стоит обратить внимание на несколько моментов. Задания на знания являются самыми легкими как для пятиклассников, так и для

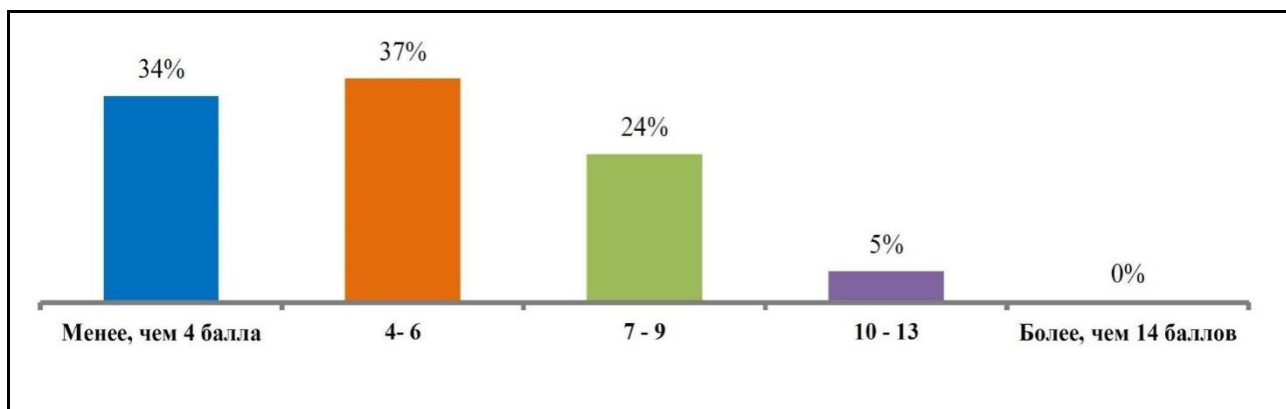
восьмиклассников. Достижения учащихся в плане заданий на применение значительно снижаются к 8 классу. Задания на рассуждения достаточно сложны как для пятиклассников, так и для восьмиклассников.

Далее остановимся на качественные показатели учащихся по открытым заданиям. Открытые задания включали множество заданий на применение и рассуждение, которые невозможно решить, просто используя заранее изученный алгоритм. Максимально возможное количество баллов по этим заданиям составляет 13 в 5 классе и 18 в 8 классе. Средний процент правильных ответов - 37% у пятиклассников и 28% у восьмиклассников. Таким образом, достижения в открытых заданиях сопоставимы с общими достижениями.

Следующий рисунок иллюстрирует качественные знания и учебные достижения учащихся по открытым заданиям (с использованием того же подхода по разделению на уровни).

#### Достижения и качество образования учащихся по открытым заданиям в зависимости от уровня





Анализ ответов учащихся и уровень качества их знаний показывает следующее:

- всего 4% пятиклассников и 0% восьмиклассников показывают высокие результаты;

- 25% пятиклассников и лишь 5% восьмиклассников показывают хорошие результаты;

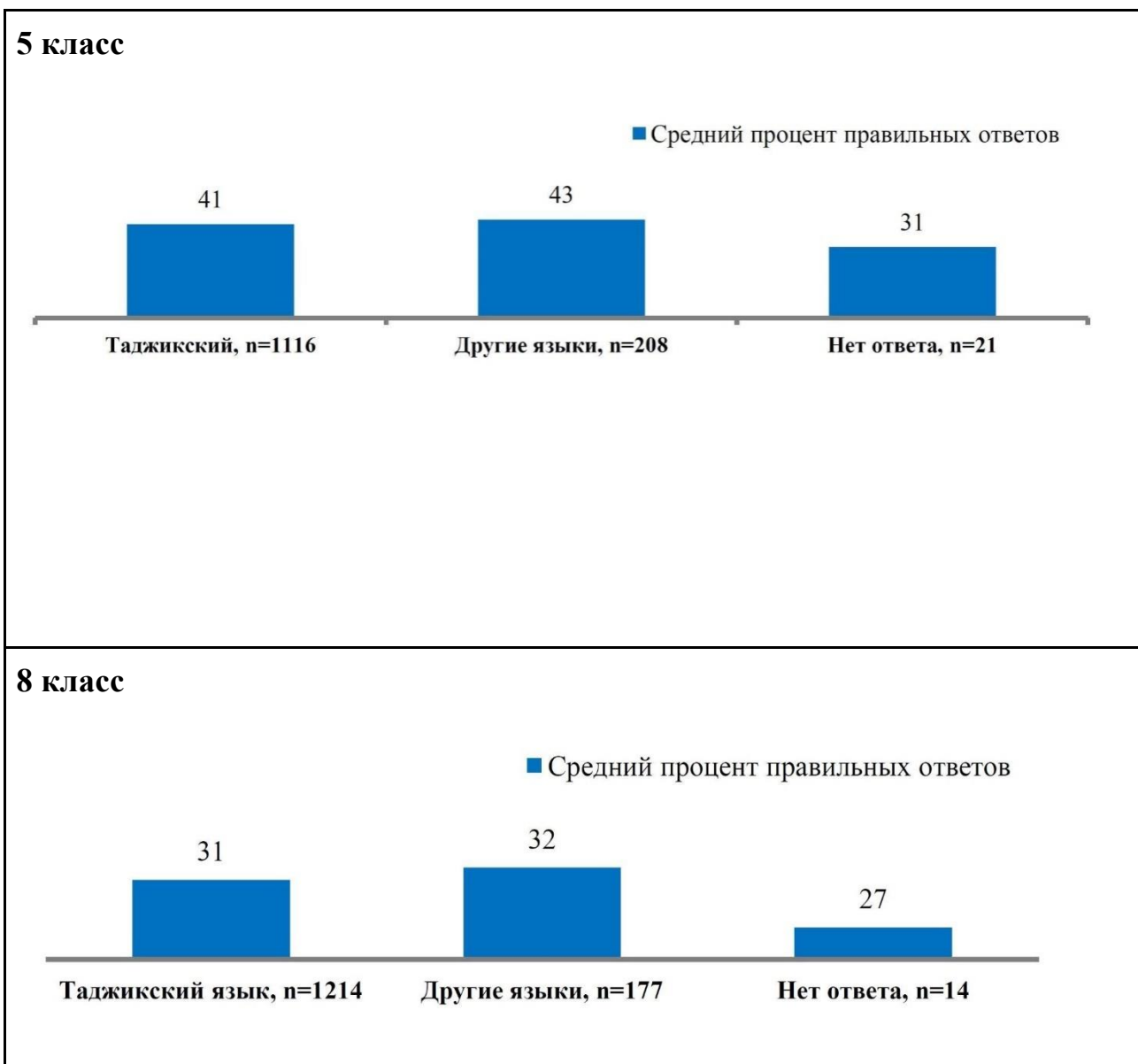
- 51% пятиклассников и 29% восьмиклассников показывают удовлетворительные результаты;

- 48% пятиклассников и 71% восьмиклассников показывают неудовлетворительные результаты. Из них 18% пятиклассников и 34% восьмиклассников показывают крайне низкие достижения в открытых заданиях.

А теперь о качестве знаний, умений учащихся, говорящих дома на родном языке (не государственном, т.е. таджикском). К слову, в Таджикистане проживают ряд этнических меньшинств. Многие дети, чей родной язык не таджикский, учатся в школе на таджикском языке. Важно проверить, нет ли отличий в достижениях этих детей по сравнению со сверстниками, кто использует таджикский язык как дома, так и в школе.

Учащиеся, кто не используют таджикский язык в семье, показали значительно более высокие результаты в 5 классе ( $F=4.49$ ,  $p=0.011$ ). В 8 классе разница не была обнаружена.

**Рис. 1.13. Родной язык: общие достижения**

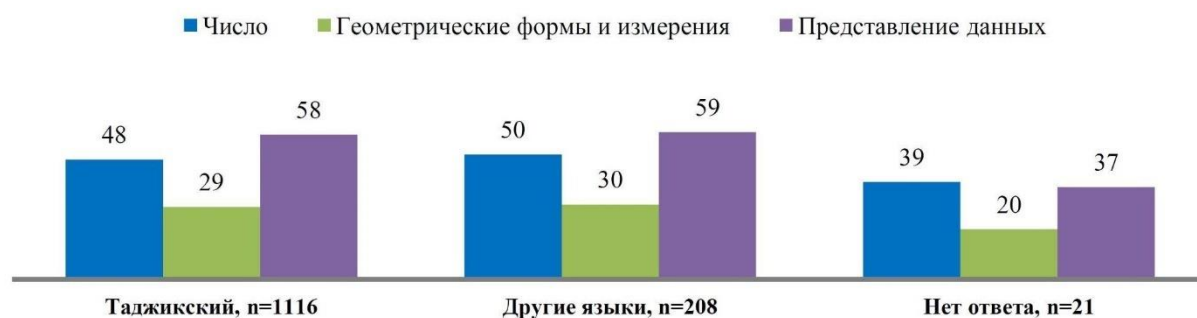


В содержательной сфере пятиклассники с родным не таджикским языком показали значительно более высокие результаты в каждом из блоков: число ( $F=3.51$ ,  $p=0.03$ ), геометрические фигуры и измерения ( $F=3.09$ ,  $p=0.046$ ), представление данных ( $F=4.82$ ,  $p=0.008$ ). В 8 классе, не носители показали немного более высокие результаты по геометрии ( $p=0.072$ ). В то же время, носители таджикского языка продемонстрировали значительно более высокие результаты по работе с данными и вероятностью ( $F=6.52$ ,  $p=0.002$ ).

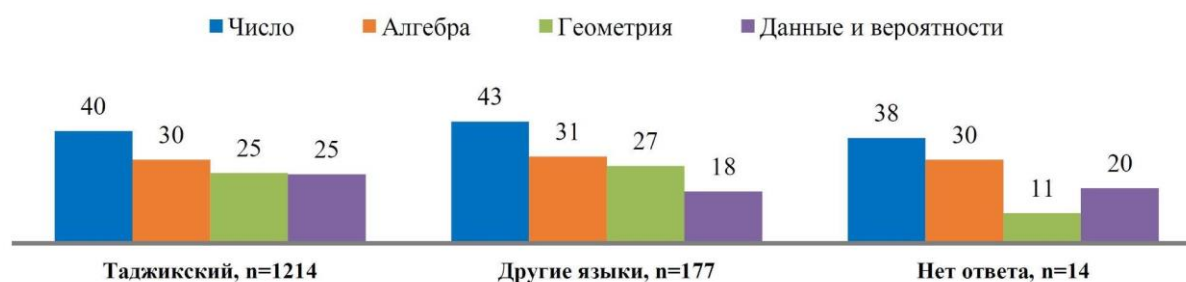
**Рис. 1.14. Родной язык: содержательная сфера**



## 5 класс



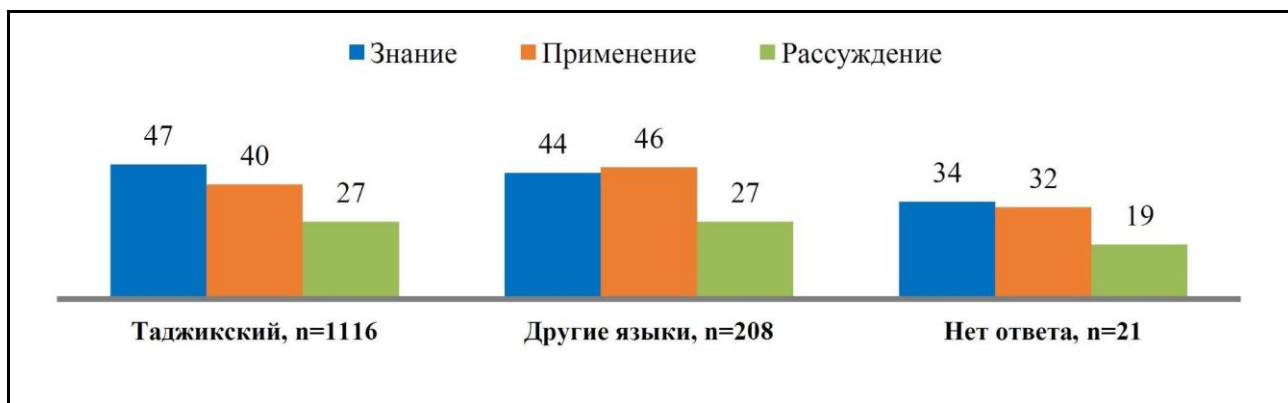
## 8 класс



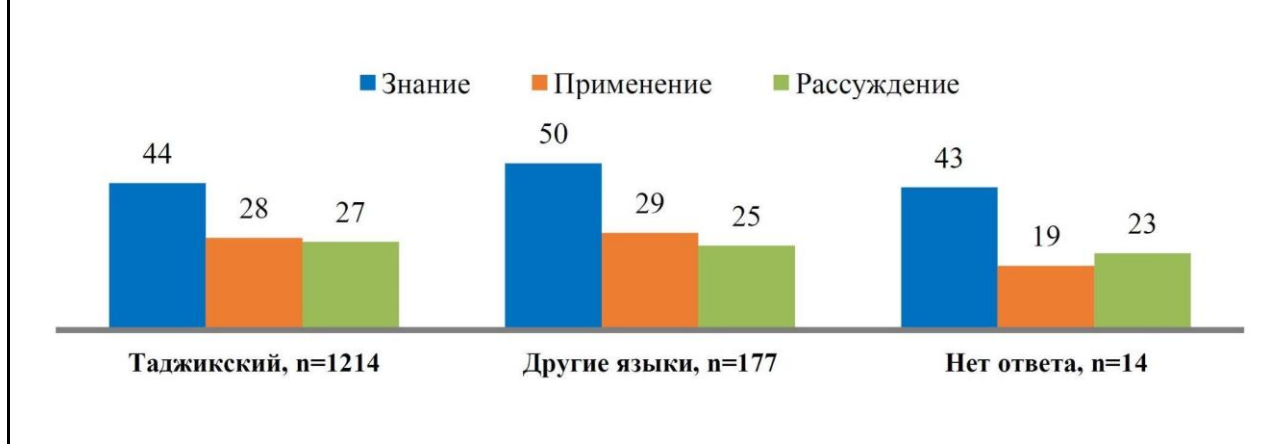
В познавательной сфере не носители таджикского языка показали значительно более высокие достижения в применении ( $F=9.54$ ,  $p<0.0001$ ), при этом значительно отставали в знаниях ( $F=5.93$ ,  $p=0.003$ ). Не носители восьмиклассники были значительно лучше своих сверстников в знаниях ( $F=3.94$ ,  $p=0.02$ ).

**Рис. 1.15. Родной язык: познавательная сфера**

## 5 класс

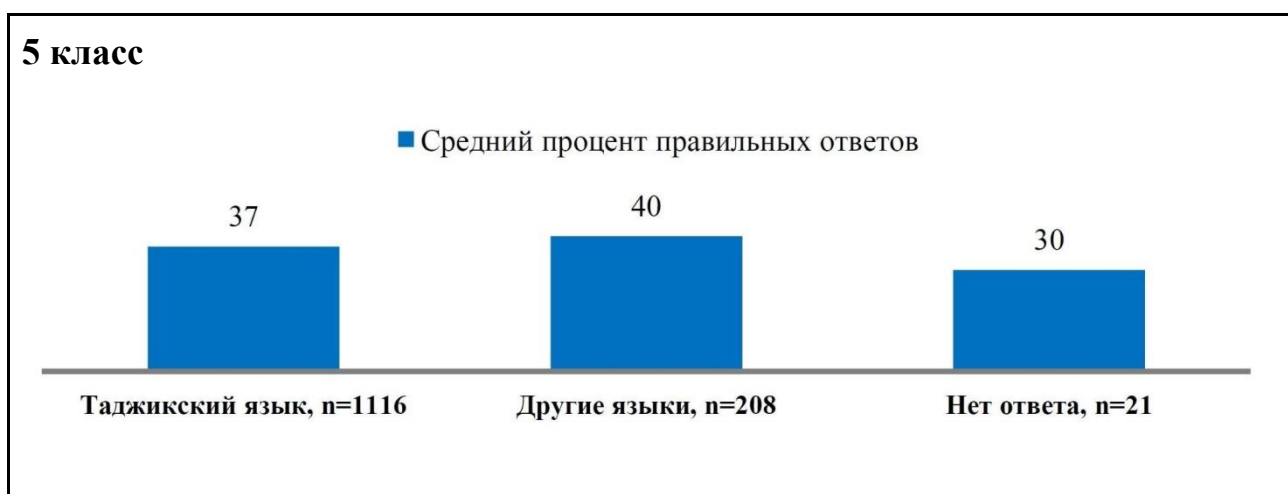


### 8 класс

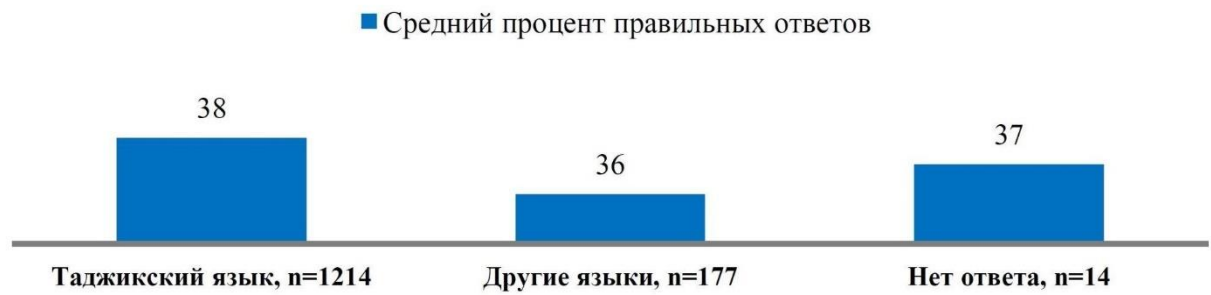


В открытых заданиях не носители таджикского языка - пятиклассники показали значительно более высокие результаты, чем их сверстники с родным таджикским языком ( $F=3.9$ ,  $p=0.021$ ). Среди восьмиклассников не была замечена существенная разница.

**Рис. 1.16. Родной язык: открытые задания**



## 8 класс

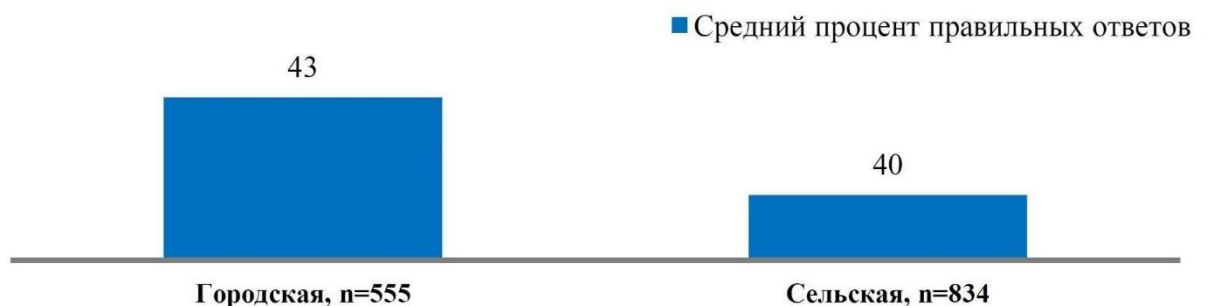


Качество знаний и достижения учащихся в городских и сельских школах также было объектом нашего внимания и анализа. Так, отсутствие отличий между городскими и сельскими школами как правило указывает на равные возможности учащихся. В этой связи, мы выяснили: как обстоит ситуация в Таджикистане в плане результатов учащихся по математике?

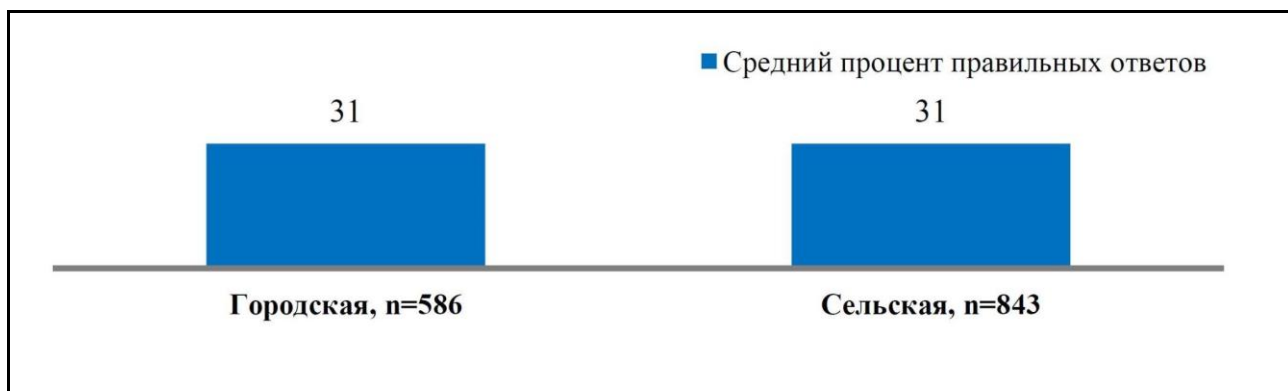
В 8 классе существенных отличий не наблюдается, а вот пятиклассники в городских школах показали значительно более высокие результаты по сравнению со своими сверстниками в сельских школах ( $F=10.47$ ,  $p=0.001$ ).

**Рис. 1.17. Месторасположение: общие достижения**

## 5 класс

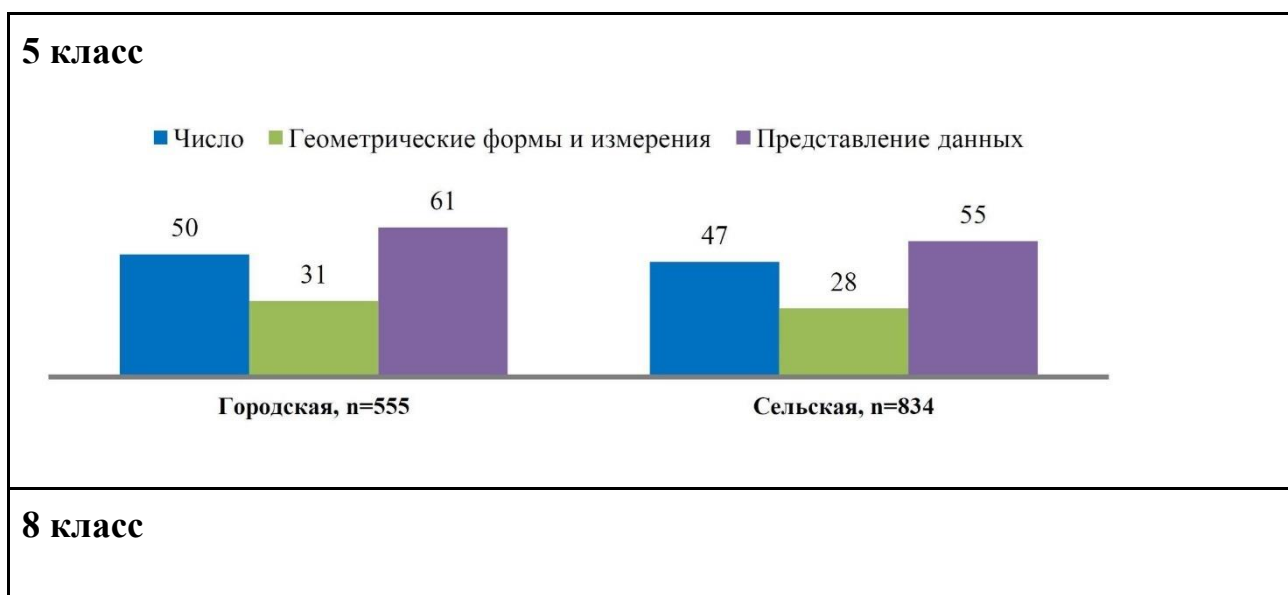


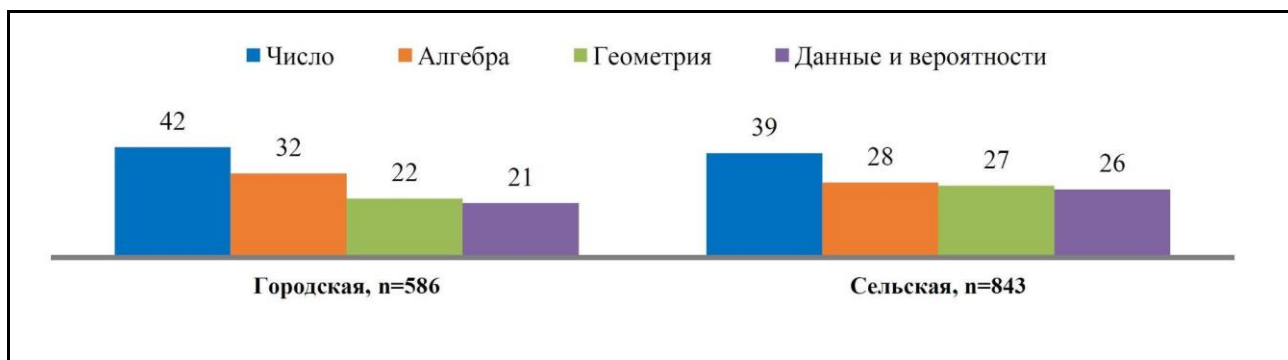
## 8 класс



В содержательной сфере, пятиклассники городских школ показали значительно более высокие результаты в каждом из блоков: число ( $F=7.41$ ,  $p=0.007$ ), геометрические фигуры и измерения ( $F=6.73$ ,  $p=0.01$ ), представление данных ( $F=9.58$ ,  $p=0.002$ ). В 8 классе учащиеся городских школ показали более высокие результаты в работе с данными и вероятностью ( $F=19.93$ ,  $p<0.0001$ ) и геометрии ( $F=11.18$ ,  $p=0.001$ ), однако значительно отстали в алгебре ( $F=13.35$ ,  $p<0.0001$ ).

**Рис. 1.18. Месторасположение: содержательная сфера**

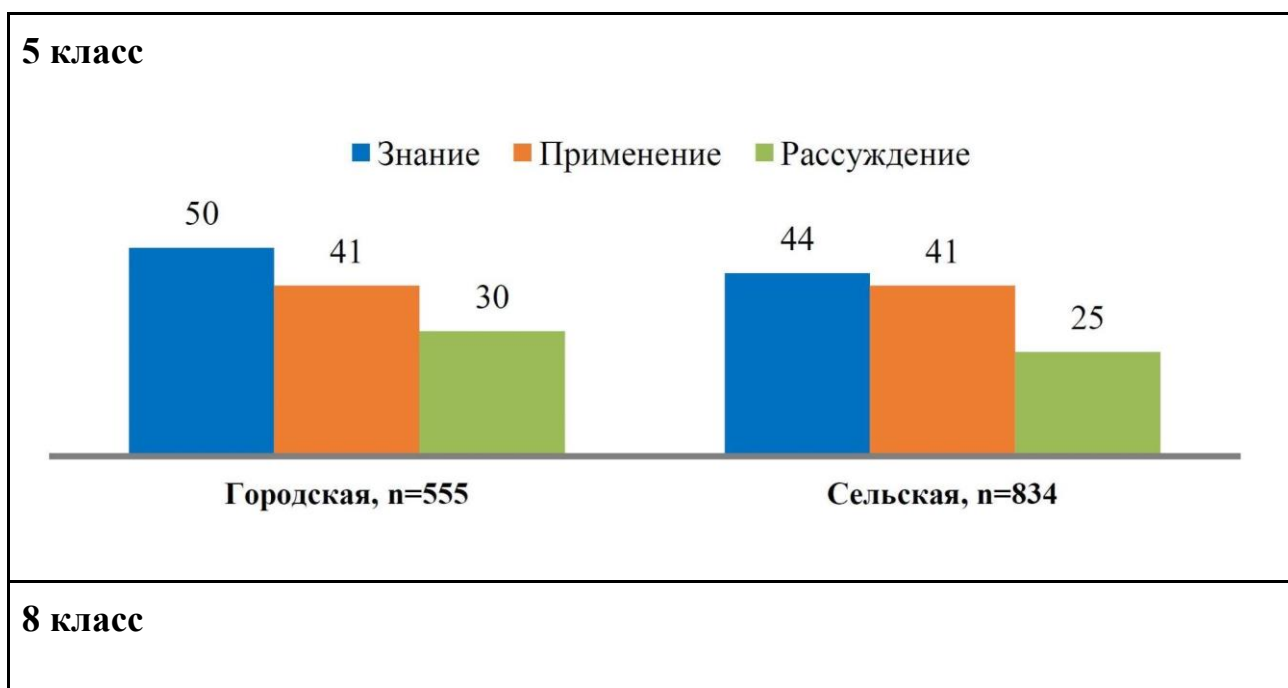


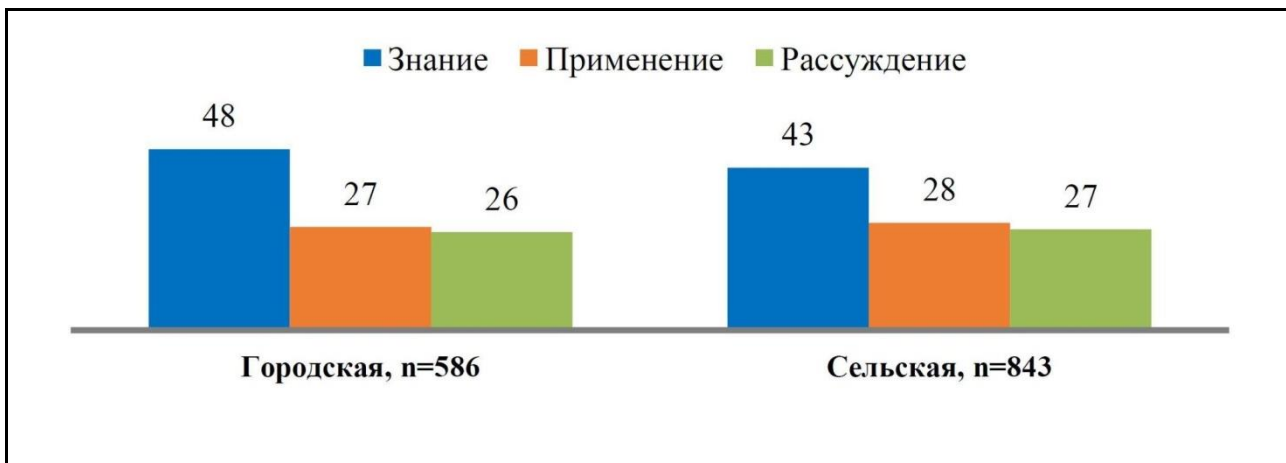


В познавательной сфере пятиклассники городских школ были значительно лучше в знаниях ( $F=31.98$ ,  $p<0.0001$ ) и рассуждении ( $F=15.12$ ,  $p<0.0001$ ). Восьмиклассники городских школ показали значительно более высокие результаты в знании ( $F=11.57$ ,  $p=0.001$ ).

При анализе ответов мы обратили внимание не только на знания учащихся, но и на сформированности умений и навыков в области применения знаний, рассуждения по тому или иному конкретному заданию в целях выяснения уровня их мышления и компетентности на когнитивно-познавательном уровне.

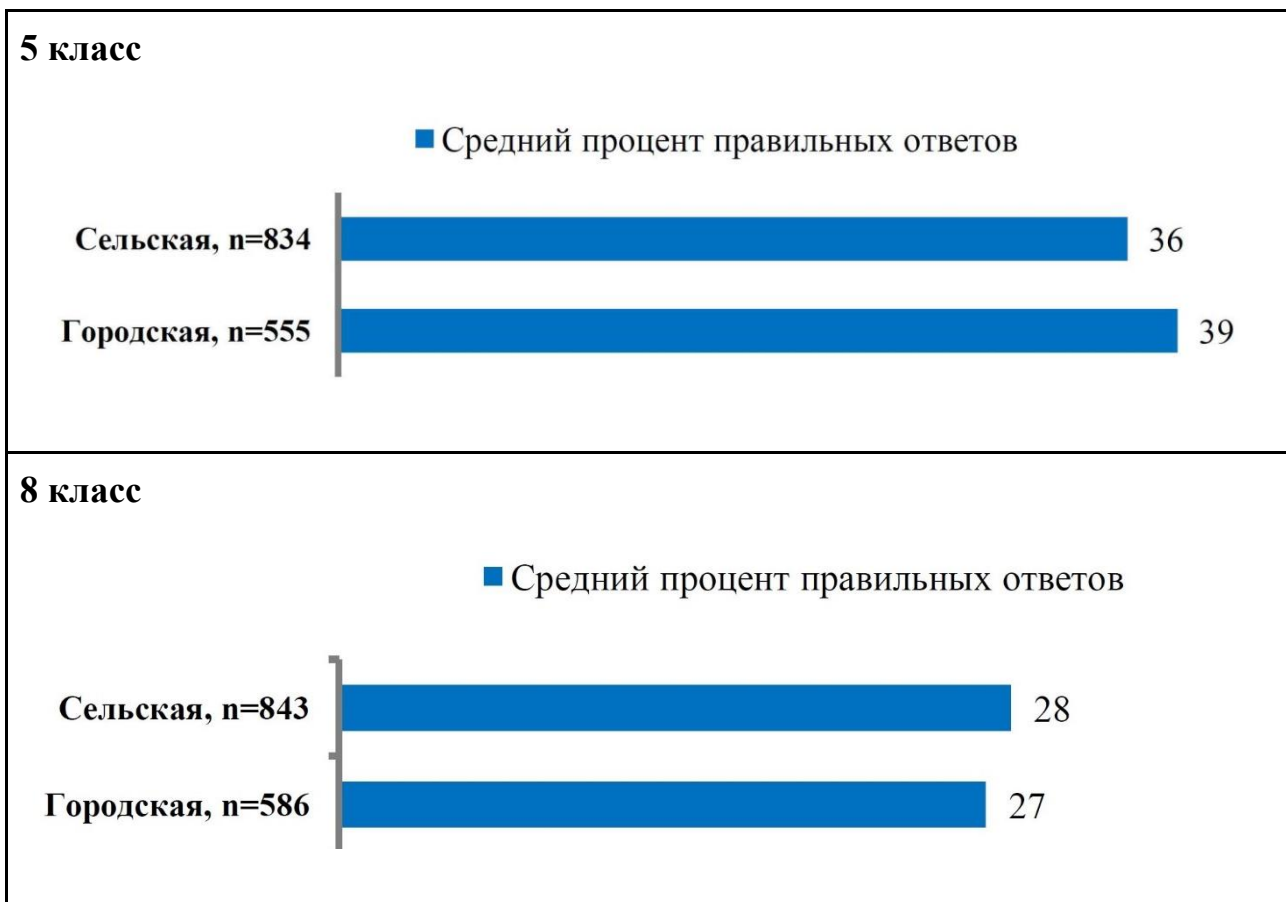
**Рис. 1.19. Месторасположение: познавательная сфера**





В открытых заданиях пятиклассники из городских школ показали значительно более высокие результаты ( $F=5.02$ ,  $p=0.025$ ). Среди восьмиклассников существенная разница между городскими и сельскими школами не наблюдается.

**Рис. 1.20. Месторасположение: открытые задания**



А теперь предлагаем некоторые выводы по вопросам для рефлексии. Хотя основной целью педагогического эксперимента в настоящем исследовании является получение данных для последующего рассмотрения эффективности качества обучения, посмотреть, в какой степени они сопоставимы с результатами имеющих исследований по качеству образования по математике.

Результаты пятиклассников могут служить индикатором качества обучения математике. На основе полученных результатов, можно сделать следующие выводы:

- менее половины школьников достигают минимально приемлемого уровня владения математикой;

- каждый девятый ребенок не может выполнить 4 из 5 предложенных ему заданий. Это те дети, кто к окончанию начальной школы не могут сделать даже самые базовые вещи в математике;

- лишь один из 25 детей способен справиться с открытыми заданиями по математике. Каждый пятый ребенок не может сделать практически ничего!

- менее трети пятиклассников справляются с заданиями на геометрические фигуры и измерение. Этот содержательный блок представляет наибольшие сложности;

- с заданиями на знания справляется каждый второй пятиклассник, а вот с заданиями на рассуждения лишь каждый четвертый. Другими словами, использование математики представляет гораздо более сложностей для учащихся;

- пятиклассники, говорящие дома на другом языке (не на таджикском), значительно превосходят в результатах своих сверстников, кто говорит на таджикском. Это касается как общих достижений, так и результатов по отдельным сферам изучения математики;

- пятиклассники в городских школах значительно превосходят сверстников в сельских школах как в плане общих достижений, так и по отдельным сферам изучения математики.

Результаты восьмиклассников могут быть использованы для оценки ситуации состояния качества обучения математике в 5-7 классах основной школы. Полученные данные позволяют сделать следующие выводы:

- лишь каждый четвертый учащийся достигает минимально приемлемого уровня владения математикой;
- если представить себе класс из 25 детей, то 10 из них не смогут выполнить большую часть заданий по математике, предлагаемых в тесте;
- ни один ученик 8 класса не способен выполнить открытое задание на “отлично”. Каждый третий ребенок не может сделать практически ничего;
- двое из пяти восьмиклассников справляются с числовыми заданиями, каждый четвертый справляется с заданиями по геометрии, а также данным и вероятности. Каждый третий справляется с алгебраическими заданиями; примерно половина восьмиклассников справляются с заданиями на знания;
- ситуация в два раза хуже, когда речь идет о применении и рассуждении. Здесь справляется лишь каждый четвертый учащийся;
- дети, говорящие дома на другом языке (не на таджикском) показывают более ли менее сопоставимые результаты со своими таджикоговорящими сверстниками как в целом, так и при сравнении внутри большинства сфер;
- результаты восьмиклассников в городских и сельских школах практически одинаков. В целом не наблюдается существенных отличий, одна из групп показывает более высокие результаты в одной из сфер, но в то же время уступает в другой.

Предлагаемые учителям рекомендации относительно качественного применения компетентного подхода в обучении позволило прийти к качественным результатам и показателям. Нам было интересно сравнить результаты учащихся 5 и 8 класса. Что изменилось в течение трех лет изучения математики на компетентной основе организации учебного процесса?



а) количество учащихся с хотя бы удовлетворительными знаниями сократилось вдвое;

б) количество учащихся, кто не способен сделать практически ничего, возросло более, чем в три раза;

в) значительно снизились результаты по работе с данными, блок работы с числами остается единственным, где результаты сопоставимы;

г) говорящие дома на других языках дети растеряли преимущество, которое было после начальной школы, и показывают результаты, сопоставимые с теми, кто говорит дома на таджикском языке;

- учащиеся городских школ растеряли свое преимущество и показывают результаты, сопоставимые с учениками сельских школ.

Анализ результатов, полученных нами по итогам педагогического эксперимента, позволило нам поставить вопросы перед специалистами по математике, работающими над пересмотром документов качества содержания образования Таджикистана и разработкой учебных материалов по данному школьному предмету. Предлагаемые вопросы:

1. Могут ли ухудшающиеся результаты учащихся в течение первых трех лет обучения в основной школе указывать на необходимость пересмотра процесса изучения математики на этом уровне?

2. Учитывая количество учащихся, неспособных выполнить большинство заданий по математике согласно программе того или иного класса, может ли быть полезным предоставить школам и учителям больше свободы в плане внесения изменений в программу для ее соответствия запросам конкретных учеников?

3. С целью повышения содержательности уроков математики, может ли быть полезным пересмотреть количество предлагаемых учащимся открытых заданий?

4. Имеет ли смысл проверить степень баланса между различными содержательными сферами математики во время реальных уроков в школе?

5. Будет ли полезно проверить используемые учебные материалы на наличие необходимого количества заданий на применение и рассуждение, а также изучить, не преобразуют ли их учителя (возможно, незаметно) в задании на знания?

6. Учитывая снижающуюся мотивацию со стороны школьников, может ли быть полезным что-то изменить как в самом содержании математики как предмета, так и подхода к ее преподаванию, с целью повышения качества обучения и поддержания интереса учащихся к процессу учебы?

7. Учитывая снижающиеся результаты детей, говорящих дома на других языках, будет ли полезным изучить степень необходимости их языковой поддержки с целью повышения качества изучения математики в основной школе?

### **Выводы по второй главе**

Исследование, проведенное во второй главе диссертации, еще раз свидетельствует о значимости и ценности повышения качества образования по двум важным школьным предметам: математики и таджикский (родной) язык. Прежде всего отметим, что в настоящее время в республике ведется масштабная работа по созданию и реализации эффективной системы качественного образования, призванного быть приспособленным к реальным потребностям страны и национальным интересам: начался пересмотр учебных программ, образовательных стандартов, качественная подготовка педагогических кадров на базе высших профессиональных образований, оптимальное организационно-методическое обеспечение учебного процесса.

Современная ситуация и состояние отечественной образовательной системы в Таджикистане переживает период больших трансформаций и преобразований. Педагоги живут в пространстве своих мыслей, рассуждений, выводов и принципов работы, школьники находятся в объятиях передаваемых им знаний и информации без учета возможностей их восприятия, освоения и использования в практической деятельности, управленцы школ думают о том, чтобы, как и какими способами объять необъятное. Знакомство с требованиями

и задачами СНРО на период до 2030 года говорит о том, что спрос на образование подразумевает собой, прежде всего, повышение качества образования.

Состояние отечественного образования не может не порождать проблемы в контексте повышения качества обучения, воспитания и развития. Трудно не согласиться с утверждениями о том, что «новая система передачи знаний и соответственно качества образования пойдет в перспективе не по отдельным областям, а по проблемам, т.е. произойдет сближение общей теории образования со школьной теорией воздействия на ребенка». Все это требует компетентного, дифференцированного и интегрального подхода в обучении, комплексности в принимаемых решениях.

В контексте вышесказанного, стоит задачи перехода от количественных результатов к качественным показателям. образование становится качеством жизни человека в современном обществе, интеллектуально-когнитивным трудом как неоспоримый атрибут его жизнедеятельности. Время указывает на иное формирование и развитие индивидуальной личности. Происходит рождение современного индивида, где образование играет ключевую роль в этом реальном процессе - прогрессе подрастающего поколения.

В качественном образовании налицо мотивированное обучение, воспитание и развитие. Школа не должна противопоставлять знания и воспитанность. Они представляют собой две важные компоненты качественного образования: одна без другой не могут обеспечить поставленную цель.

В педагогическом сообществе Республики Таджикистан вопросы выбора стратегии и управления качеством образования являются объектом пристального внимания ученых и исследователей. Выявляются различные трудности и причин низкого качества образования, уровня знаний, умений, навыков и компетентности как педагогического персонала, так и учащихся, в том числе, по таким важным школьным дисциплинам. Возникают вопросы:

как, при каких обстоятельствах и условиях можно и следует обеспечить образование высокого качества? Не подлежит никакому сомнению, что среди всех факторов развития производства превалирует фактор качественной работы учителя.

Особенно ценным становится идея компетентностного обучения в современной школе, которая стала сильным аргументом в пользу формирования учителем критического мышления учащихся в учебном и внеучебном времени. Это научение школьника к творческому подходу к оценке явлений, умение анализировать факты, информации, идеи, это создание учителем проблемных ситуаций, в которых ученик должен проявлять усилия для выбора, обобщения и умозаключения.

Качество образования во многом зависит от учебных возможностей каждого школьника, качества его обученности, динамики изменения и прогресса ученика, его физического состояния. Это правильное распределение учебного времени, методически верно поставленная система уроков, обеспечение обратной связи, доступ учащихся и учителей (особенно сельской местности) к информационным источникам и каналам, включая Интернет. Последнее сопряжено в республике с определенными трудностями организационного характера, бесперебойным обеспечением электроэнергией и др.

В ходе настоящего исследования мы пришли к выводу, что одним из ключевых вопросов становится управление качеством образования. Нужны новые подходы, инициатива управленцев, их совместная работа с учеными-методистами, учителями. Знаем, что организация образовательного процесса не мыслима без понятия «классно-урочная система». Но будет ли оставаться классно-урочная система единственным вариантом организации и решения вопроса о качественном образовании, где другие формы образования в школьных условиях?

Ученый мир (М.М.Поташник) предлагает «предметно-уровневую» систему обучения вместо «классно-урочной» - относительно новая организация

образовательного процесса как фактора повышения качества образования в современных школьных условиях. В отличие от традиционного предлагаемая новая форма классного обучения («предметно-уровневая») представляет собой иное отношение к учению, иную мотивацию, развивающие способности, возможно, оптимальные результаты. Важным моментом при этом подходе является ориентированность обучения на реальные возможности учащихся.

Пилотирование, проведенное нами в Международном президентском лицее г. Душанбе показал, что для высокой организации обучения по предметно-уровневой системе необходимы решения ряда ключевых вопросов и создания образовательных условий. Прежде всего, это программно-методическое обеспечение учебного процесса, подготовка и повышение квалификации учителей. работа с педагогическим персоналом, не имеющим практику применения нового подхода в современных условиях качественного образования.

Другой не менее важный вопрос - выбор стратегии управления качеством образования, который зависит от многих факторов и условий. В частности, от «достигнутого уровня качества образования, степени мотивационной и научно-методической подготовленности педагогических кадров, объемом, сложностью, весомостью влияющего на качества образования фактора, финансовых и других возможностей школы в данный момент» (Поташник).

В современном Таджикистане особое внимание уделяется вопросам качественного образования на уровне преподавания и изучения таджикского (государственный язык), русского и английского языков. Для обеспечения качественного образования в этом направлении идет полномасштабная работа по созданию и изданию учебников нового поколения, отраслевых словарей и энциклопедий, глоссариев терминов и понятий сферы образования, разработке новых технологий с обеспечением продуктивной роли данных языков во всех сферах народного хозяйства, в том числе образования и науки.

Особое место занимает изучение государственного языка учащимися – представителями национальных меньшинств, которые приобретают новые знания, умения и навыки в межкультурном общении, проявляют качества высокой общенациональной культуры, единства и сплоченности, патриотизма, самосознания, гордости за страну и народа.

Приоритетное место отведено качественному изучению и усвоению русского языка – языка межнационального общения, освоению образцовых форм речи на этом языке, которые играют ведущую роль в процессе воспитания подрастающего поколения, развития нравственных качеств и творческих их способностей, приобщения к русской и общемировой культуре. От качества преподавания и изучения русского языка зависит общая и специальная грамотность субъектов обучения, их последующее развитие в качестве полноправных членов социума, уровень высокой квалификации в избранной сфере трудовой деятельности.

Исследование показало, что качественное управление учебно-воспитательным процессом всецело зависит от качества самого образовательного процесса. Это прежде всего, проектирование уроков в соответствии с современными требованиями образовательного стандарта. Кроме того, есть и найдутся факторы (к примеру, опытное обучение в русле отмеченного выше предметно-уровневой системы вместо классно-урочной), которые могут позитивно влиять на качество образования (обучение, воспитание, развитие) и формирующей личности школьника.

Об этом свидетельствуют результаты педагогического эксперимента. В ходе эксперимента акцент был сделан в пользу выявления качества образовательного процесса по конкретным полученным результатам. Известно, что образовательным процессом управляют с целью достижения образования желаемого качества. Полученные результаты являются составным компонентом, без которого невозможно дать оценку качеству образования.

В ходе проведения эксперимента мы использовали так называемые открытые задания. Это было сделано для сокращения времени тестирования,

а также акценте на тех конструктах, которые были важны для целей настоящего исследования. Сбор данных осуществлялся в соответствии с утвержденным этическим протоколом.

Все участники члены команды принимали участие в обучающем семинаре, где они знакомились как с самими инструментами, так и подходом к сбору данных. Координатор команды сдавал отчет после посещения каждой школы. Мониторинг осуществлялся назначенные нами наблюдателями, в чьи обязанности входило заполнение специально разработанной формы.

Сводный отчет был подготовлен на основе форм, заполненных наблюдателями. Так как не были замечены какие-либо серьезные отклонения от утвержденного протокола, полученные данные можно считать достаточно надежными. Анализы сделаны по достижениям в содержательной, познавательной сфере, а также по открытым заданиям в зависимости от уровня знаний учащихся. Особую позицию занимает анализ качественных показателей учащихся по предмету «Родной язык»: общие достижения.

Анализ результатов, полученных нами по итогам педагогического эксперимента, позволило нам поставить вопросы перед специалистами по математике, работающими над пересмотром документов качества содержания образования Таджикистана и разработкой учебных материалов по данному школьному предмету.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ исследованной проблемы отчетливо показал, что качество образования приобретает особую актуальность на современном этапе модернизации и качественной перестройки отечественной сферы образования. Проблема прочной нитью связано с жизненными ориентирами и идеалами государственной образовательной политики, упрочением просветительных и духовно-нравственных основ таджикистанского общества. По сути, речь идет о формировании грамотной, гармонично развитой личности, ответственного гражданина страны.

Образование и его качество направлено не столько на текущее состояние жизнедеятельности общества, а, прежде всего, на будущее, где будут проявлены высокозначимые качества каждого члена социума. Это совершенные и глубокие знания, практические навыки и умения, компетентность, духовно-нравственные качества, отражающие экономическое, социальное и культурное достижение страны. Время диктует формирование и развитие высокообразованной современной школьной личности, где образование играет ключевую роль в качественном прогрессе подрастающего поколения.

В исследовании отмечается: готово ли современное отечественное образование в Таджикистане адекватно ответить на вызовы 21 века в контексте подготовки и обеспечения педагогических кадров высокой квалификации. Ныне, когда на фоне смены эффективной системы советского образования произошел переход на новую не проверенную временем и возможностями парадигму с нетрадиционными кредитами, рейтингами, баллами, тестами в современном вузовском пространстве, желает оставлять лучшего подготовка квалифицированных учителей, педагогов и специалистов разного профиля. Разрушение прежней системы образования поставило задачу усиления процесса адаптации к новым условиям образовательной конфигурации.



Анализ научной литературы и обобщение точек зрения исследователей, специалистов, ученых-педагогов приводят нас к выводу, что качество образования представляет собой комплекс учебных (предметных) компетенций и профессионального самоутверждения, позволяющего вести успешную деятельность в той или иной сфере избранной специальности и профессии с осознанием своей роли и социальной ответственности за результаты работы (учебы, деятельности).

Для достижения качественного образования ведущее место занимает технология педагогической деятельности. Это, прежде всего, искусство организации учебного процесса, в котором должно быть системное движение от поставленных целей к ожидаемым результатам, определение параметров по которым оценивается качество образования: это не только уровень сформированности знаний, умений и навыков (ЗУН), но и компетентность субъектов обучения.

В исследовании обозначены первостепенные меры в области реализации компетентностного подхода как фактора повышения качества обучения в общеобразовательной школе по школьным предметам «Родной (таджикский) язык» и «Математика». Представлен анализ компетентностного подхода в обучении как неотъемлемого компонента управления качеством образования. Подробно рассмотрен вопрос о видениях и взглядах специалистов в сфере образования касательно формируемых компетенций. По результатам многочисленных встреч, дискуссий разработаны и предложены конкретные рекомендации об интеграции ключевых компетенций в предметные стандарты и программы.

В исследовании одним из ключевых вопросов является воспитание как целостный процесс и неотъемлемый компонент качественного образования. Правильное и действенное воспитание подрастающего поколения – путь к развитию, движение к целям. Это один из прочных и неотъемлемых компонентов качественного подхода в современных условиях реформы и

модернизации отечественной системы образования (обучение, воспитание, развитие).

Полагаем, что качество образования зависит не только от качества приобретенных знаний, умений и навыков, но и от грамотно организованного учебного процесса, носящий воспитательный характер и имеющий нравственно-духовные ценности. Воспитанность подрастающего поколения имеет огромное значение в его судьбе, нахождении достойного места в обществе, для своего будущего, чем набор определенных знаний по тем или иным школьным предметам.

Ход исследования подтвердил, что позитивное воспитательное воздействие способно порождать внутреннюю позитивную реакцию и соответствующее отношение у школьника, вызвать его активную деятельность. Знания, практические умения и навыки, элементы творческой деятельности учащихся, их социокультурное отношение и поведение могут быть обеспечены целенаправленными и качественно организованными процессами воспитательного воздействия.

В настоящее время в республике ведется масштабная работа по созданию и реализации эффективной системы качественного образования, призванного быть приспособленным к реальным потребностям страны и национальным интересам: начался пересмотр учебных программ, образовательных стандартов, качественная подготовка педагогических кадров на базе высших профессиональных образований, оптимальное организационно-методическое обеспечение учебного процесса.

Современная ситуация и состояние отечественной образовательной системы в Таджикистане переживает период существенных трансформаций и преобразований. Знакомство с требованиями и задачами Национальной стратегии развития образования на период до 2030 года (СНРО) говорит о том, что спрос на образование подразумевает собой, прежде всего, повышение качества образования.

Состояние отечественного образования не может не порождать проблемы в контексте повышения качества обучения, воспитания и развития. Трудно не согласиться с утверждениями о том, что «новая система передачи знаний и соответственно качества образования пойдет в перспективе не по отдельным областям, а по проблемам, т.е. произойдет сближение общей теории образования со школьной теорией воздействия на ребенка». Все это требует компетентностного, дифференцированного и интегрального подхода в обучении, комплексности в принимаемых решениях.

В контексте вышесказанного, стоит задачи перехода от количественных результатов к качественным показателям. В диссертации разработаны и представлены конкретные пути и технология повышения качества обучения и воспитания в общеобразовательных учреждениях республики, выполнения намеченных мер по повышению качества образования в стране.

В исследовании особое место уделено выбору стратегии и управления качеством образования. Выявлены различные причины и трудности низкого качества образования, уровня знаний, умений, навыков и компетентности как педагогического персонала, так и учащихся, в том числе, по таким важным школьным дисциплинам, как родной язык и математика.

Отмечается, что особенно ценной постановкой вопроса на современном этапе становится идея компетентностного обучения, которая стала сильным аргументом в пользу формирования учителем критического мышления учащихся в учебном и внеучебном времени. Это научение школьника к творческому подходу к оценке явлений, умение анализировать факты, информации, идеи, это создание учителем проблемных ситуаций, в которых ученик должен проявлять усилия для выбора, обобщения и умозаключения.

В исследовании доказано, что качество образования во многом зависит от учебных возможностей каждого школьника, качества его обученности, динамики изменения и прогресса ученика, его физического состояния. Это правильное распределение учебного времени, методически верно поставленная

система уроков, обеспечение обратной связи, доступ учащихся и учителей (особенно сельской местности) к информационным источникам и каналам, включая Интернет. Последнее сопряжено в республике с определенными трудностями организационного характера, бесперебойным обеспечением электроэнергией и др.

В ходе настоящего исследования мы пришли к выводу, что одним из ключевых вопросов становится управление качеством образования. Нужны новые подходы, инициатива управленцев, их совместная работа с учеными-методистами, учителями. Несомненно, организация образовательного процесса не мыслима без понятия «классно-урочная система». Но прозвучал вопрос: будет ли оставаться классно-урочная система единственным вариантом организации и решения вопроса о качественном образовании, где другие формы образования в школьных условиях?

В этой связи автор впервые в условиях отечественного образования ставит вопрос о значимости и целесообразности «предметно-уровневой» системы обучения - относительно новая организация образовательного процесса как технологии повышения качества образования в современных школьных условиях. В отличие от традиционного предлагаемая новая форма классного обучения представляет собой иной подход и инновационное отношение к учению, новую мотивацию, развивающие способности и влияющие на учебные результаты.

Пилотирование, проведенное в Международном президентской школе г. Душанбе, показало, что для высокой организации обучения по предметно-уровневой системе необходимы решения ряда ключевых вопросов и создания образовательных условий. Прежде всего, это программно-методическое обеспечение учебного процесса, подготовка и повышение квалификации учителей, работа с педагогическим персоналом, не имеющим практику применения нового подхода в современных условиях достижения качественного образования.

Другой не менее важный вопрос - выбор стратегии управления качеством образования, который зависит от многих факторов и условий. В частности, от «достигнутого уровня качества образования, степени мотивационной и научно-методической подготовленности педагогических кадров, объемом, сложностью, весомостью влияющего на качества образования фактора, финансовых и других возможностей школы в данный момент» (112).

В современном Таджикистане особое внимание уделяется вопросам качественного образования на уровне преподавания и изучения таджикского (государственный язык), русского и английского языков. В этом направлении идет полномасштабная работа по созданию и изданию учебников нового поколения, отраслевых словарей и энциклопедий, глоссариев терминов и понятий сферы образования, разработке новых технологий с обеспечением продуктивной роли данных языков в качественном образовании.

Особое место занимает изучение государственного языка учащимися – представителями национальных меньшинств, которые приобретают новые знания, умения и навыки в межкультурном общении, проявляют качества высокой общенациональной культуры, единства и сплоченности, патриотизма, самосознания, гордости за страну и народа.

Приоритетное место отведено качественному изучению и усвоению русского языка – языка межнационального общения, освоению образцовых форм речи на этом языке, которые играют ведущую роль в процессе воспитания подрастающего поколения, развития нравственных качеств и творческих их способностей, приобщения к русской и общемировой культуре. От качества преподавания и изучения русского языка зависит общая и специальная грамотность субъектов обучения, их последующее развитие в качестве полноправных членов социума, уровень высокой квалификации в избранной сфере трудовой деятельности.

Исследование показало, что качественное управление учебно-воспитательным процессом всецело зависит от качества самого образовательного процесса. Это прежде всего, проектирование уроков в

соответствии с современными требованиями образовательного стандарта. Кроме того, существуют возможности (к примеру, опытное обучение в русле отмеченного выше предметно-уровневой системы вкупе с классно-урочной), которые могут позитивно влиять на качество образования и формирующей личности школьника.

Об этом свидетельствуют результаты педагогического эксперимента. В ходе эксперимента акцент был сделан в пользу выявления качества образовательного процесса по конкретным полученным результатам. Известно, что образовательным процессом управляют с целью достижения образования желаемого качества. Полученные результаты являются составным компонентом, без которого невозможно дать оценку качеству образования.

В ходе проведения эксперимента были использованы так называемые открытые задания. Это было сделано для сокращения времени тестирования, а также акценте на тех конструктах, которые были важны для целей настоящего исследования. Сбор данных осуществлялся в соответствии с утвержденным этическим протоколом.

Анализ результатов, полученных нами по итогам педагогического эксперимента, позволило нам поставить вопросы перед специалистами по родному языку и математике, работающими над пересмотром документов качества содержания образования Таджикистана и разработкой учебных материалов по данным школьным предметам.

### **Рекомендации**

Несомненно, проведенное исследование является первой фундаментальной работой для выявления и обоснования теоретических основ и технологии качественного образования в отечественной педагогической науке. Это начало большой работы в свете реализации Национальной стратегии развития образования на период до 2030 года.

В целях решения целей и задач повышения уровня качественного образования в различных учебных заведениях страны, предстоит усилить работу в данном направлении. В том числе:

1. Следует продолжить исследования с поисками современных инновационных технологий повышения качественного образования в контексте подготовки педагогических кадров в системе высшего профессионального и среднего специального образования.

2. Провести специальное исследование по пилотированию «предметно-уровневой» системы обучения в общеобразовательных учреждениях с проверкой практической ее реализации и целесообразности в современных условиях отечественной сферы образования. Нам представляется, что опытное обучение даст ответы на многие вопросы относительно эффективности или несостоятельности этой новой образовательной идеи.

3. Отдельного исследования заслуживает проблема о приоритетной роли ценностей в достижении образования высокого качества: современному поколению для формирования личности нужны не только знания, но и ценности. Нужны решения вопросов, откуда брать эти ценности, как их вводить в образовательный процесс.

4. Требуется отдельное исследование разработки педагогических основ и механизмов интеграции обучения, воспитания, развития школьной личности и студенческой молодежи как важного фактора в достижении качества образования.

5. На наш взгляд, в целях достижения качественного образования одним из важных исследовательских направлений является повышение профессионального уровня педагогических кадров в институтах повышения квалификации и переподготовки учителей. Ход исследования и посещения школ показал, что существующая система повышения квалификации учителей и переподготовка педагогических кадров носит, мягко говоря, не совсем качественный характер.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова, Н.Н. Диагностика информационных компетентностей на разных уровнях образования. [region.edu.ru/attach.asp?a\\_no=4868](http://region.edu.ru/attach.asp?a_no=4868) 2
2. Акишина, А.А., Каган О.Е. Учимся учить. 7-е издание. М.: Русский язык: Курсы, 2010. – 256 с.
3. Актуальные вопросы современной педагогики: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Уфа, июнь 2011 г.). / под общ. ред. Г.Д. Ахметовой. – Уфа: Лето, 2011. – 136 с.
4. Аносова, Н.А. Профессионально-общественная экспертиза дополнительных программ как инструмент оценки дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Чебоксары, 2018. – 240 с.
5. Алферов, Ю.С. Мониторинг развития образования в мире / Ю.С. Алферов // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 88-96.
6. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания Текст. / Б. Г. Ананьев. -Л., 1968.-339 с.
7. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И.Андреев / 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.
8. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. Пособие для учителя Текст. / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. М.: Просвещение, 2008. - 152 с.
9. Асмолов, А. Г. Методология личностно-ориентированного образования. // Построение модели личностно-ориентированной школы Текст. / А. Г. Асмолов, И. С. Якиманская // Сб. трудов / Под ред. И. С. Якиманской. М.: КСП, 2001. - С. 13-18.
10. Барт, К. Трудности в обучении: раннее предупреждение: учебное пособие Текст.: Пер. с нем. Н. А. Горловой, А. А. Михлина; науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова / Р. Барт. М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 208 с.



11. Безукладников, К. Э. Критериальное оценивание результатов образования: монография / К. Э. Безукладников, А. А. Красноборова, Б. А. Крузе; Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2011. - 127 с.
12. Белогуров, А.Ю. Модернизация процесса подготовки педагога в контексте инновационного развития общества: Монография. — М.: МАКС Пресс, 2016. — 116 с.
13. Бердичевский, А. Л. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности. Текст. / А. Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. 2004. - № 2. - С. 17-20.
14. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход основная стратегия обновления школы Текст. / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. -2002.- №2. -С. 11-14.
15. Бим, И. Л. Что мешает повышению результативности обучения иностранным языкам? Текст. / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. - 2007.-№4. - С. 2-6.
16. Битинас, Б. П. Процесс воспитания: Приобщение к ценностям. М., 1994.
17. Бобокалонова, Дж. Таджикская детская литература. -Душанбе: Издательство «Маориф»,1982. – 228 с.
18. Богин, Г. И. Современная лингводидактика Текст. / Г. И. Богин. Калинин, 1980.-72 с.
19. Бозина, Н.А., Савина Н.М. Теоретические основы развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 6.
20. Болдырев, В. Е. Введение в теорию межкультурной коммуникации: Курс лекций Текст. / В. Е. Болдырев. М.: Русский язык. Курсы, 2010.- 144 с.
21. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. 4-е изд., расш. - М.: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-Еврознак, 2009. - 672 с.

22. Бондаревская, Е. В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности. Основные положения концепции воспитания в изменяющихся социальных условиях Текст. / Е. В. Бондаревская. Ростов-на-Дону, 1995. - 35 с.
23. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования Текст. / Е. В. Бондаревская. Ростов-на-Дону: Изд-во РПУ, 2000. - 352 с.
24. Борщева, Е.А. Дополнительное профессиональное образование как фактор развития профессиональной компетентности специалиста // Вестник ОГУ. – 2015. – № 2 (177).
25. Бочерашвили, В. Масштабная технология и отношение к ней / В. Бочерашвили // Народное образование. – 2004. – № 2. – С. 28-32
26. Валеева, Н.Ш., Муртазина, Э.М.Амирова, Г.Г. Смена парадигм и инновационные методы преподавания в зарубежной высшей школе. Вестник Казанского технологического университета, т. 16, № 20, 2013, - С. 361-366.
27. Вавилова, Л.Н. Методист профессиональной образовательной организации: содержание деятельности и проблемы профессионального становления // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – №3 (15). – С.24-31.
28. Вартумян, А.А. Качество образовательного процесса: концептуальные подходы и системные характеристики. Электронный журнал «Синергетика образования»: [http://www.sinobr.ru/artcls/a11\\_37.html](http://www.sinobr.ru/artcls/a11_37.html)
29. Васина, О.С. Формирование готовности методистов системы образования к профессиональной деятельности в условиях информационно-образовательной среды: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Рязань, 2016. – 283 с.
30. Венгер, А. Л. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей Текст. / А. Л. Венгер; под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. -М., 1981.-270 с.

31. Викулина, М. А. Технология воспитания: учебное пособие Текст. / М. А. Викулина, Е. Н. Дмитриева; Набережночелнинский филиал Нижегород. гос. лингв. ун-та им. Н. А. Добролюбова. Набережные Челны, 2004. - 163 с.
32. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности Текст. / А. Б. Воронцов. М., 2002. - 303 с.
33. Выготский, Л. С. Мышление и речь: Собр. соч.: в 6 т. Текст. / Л. С. Выготский. М.: Педагогика, 1982. - Т. 2. - 504 с.
34. Выготский, Л. С. Педагогическая психология Текст. / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
35. Газман, О. С. Диагностика и методика самопознания: методические рекомендации. Текст. / О. С. Газман. М., 1991.
36. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка Текст. / П. Я. Гальперин. — М., 1985. - 45 с.
37. Гершунский, Б.С. Философия образования. Текст. / Б.С.Гершунский. М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.
38. Гершунский, Б.С. Методы изучения и обобщения педагогического опыта в системе прогнозирования школы будущего // Методические рекомендации по разработке вопросов изучения и обобщения педагогического опыта в современных условиях / Под общ. Ред. Я.С. Турбовского. М., 1983. – С. 25-29.
39. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию Текст. / С. И. Гессен. М.: Школа-Пресс, 1995. - 448 с.
40. Давыдов, В. В. Концепция гуманизации российского начального образования Текст. / В. В. Давыдов // Начальное образование в России: инновация и практика. М., 1994. - 263 с.
41. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения Текст. /В. В. Давыдов. М.: Педагогика, 1986. - 240 с.
42. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения Текст. / В. В. Давыдов // Магистр. 1996. - № 1. - С. 7-21.

43. Давыдов, В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования Текст. / В. В. Давыдов // Вопросы психологии, 1991. № 6.1. С. 5-14.
44. Давыдов, В. В. Российская педагогическая энциклопедия. М., 1993. Т.1. – 468 с.
45. Дейкина, А. Д. Формирование языковой личности с ценностным взглядом на русский язык: методологические проблемы преподавания русского языка Текст. / А. Д. Дейкина. Оренбург, 2009. - 308 с.
46. Джуринский, А. Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование Текст. / А. Н. Джуринский М.: Academia, 2008. - 304 с.
47. Дидактика и методика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений Текст. / В. В. Краевский, А. В. Хуторский. М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 352 с.
48. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения Текст. / А. Дистервег. М., 1956. - 374 с.
49. Дреус, У., Фурманн, Э. Организация урока (в вопросах и ответах) // Пер. с нем. М., 1984. – 188 с.
50. Жегалин, В.А. Функция «идеального» в обучении // Сб. тезисов выступлений. Ильенковские чтения. Международная научная конференция. Под ред. д.ф.н., проф. Г.Б. Лобастова. – Москва – Зеленоград, 1999. – С. 178-180.
51. Загрекова, Л.В. Особенности профессиональной деятельности учителя в контексте основных концептуальных идей нового Федерального государственного образовательного стандарта общего образования // Наука и школа. – 2013. –№5.
52. Закон Республики Таджикистан «Об образовании» (Постановление Правительства РТ от 22 июля 2013). Душанбе, 2013. – 112 с.
53. Звонников, В.И. Качество образования, или кое-что новое о старой проблеме // Высшее образование, №8, 2009. – С. 25-34.

54. Зинченко, В. П. О целях и ценностях образования Текст. / В. П. Зинченко // Педагогика. 1997. - № 5. - С. 3-17.
55. Инновационные методы в преподавании русского языка в образовательных учреждениях Таджикистана (авторский коллектив). – Душанбе, изд. ТНУ, 2021. – 211 с.
56. Кумбс, Я.Ф. Кризис образования в современном мире: системный анализ. - М.: Прогресс, 1970. – 286 с.
57. Калмыкова, З. И. Пути развития продуктивности мышления школьников Текст. / З. И. Калмыкова // Вопросы психологии. 1978. - № 3. -С. 143-149.
58. Караковский, В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. Текст. / В. А. Караковский. М., 1992. -208 с.
59. Кинелев, В. Образование и цивилизация // Высшее образование в России. - №3. – 1996. – С. 3-14.
60. Колмогорцева, Т.А. Педагогический мониторинг как механизм управления качеством образования / Т.А. Колмогорцева // Дополнительное образование. – 2003. – №7. – С.7-11.
61. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения Текст. / Я. А. Коменский. М.: Педагогика, 1982. - Т. 1.
62. Корнетов, Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: Учебное пособие. Текст. / Г.Б.Корнетов. – М.: Изд-во УРАО, 2001. – 188 с.
63. Краевский, В. В. Содержание образования: бег на месте. Текст. / В. В. Краевский // Педагогика. - 2000. - № 7. - С. 3-9.
64. Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Текст. / В.В. Краевский, А.В.Хуторский. М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 352 с.
65. Красиков, А.С. Оценка качества труда руководителя сферы образования: Учебное пособие. – СПб.; Вологда, – 2006. – 176 с.
66. Крысин, Л.П. Учебный словарь иностранных слов. – М.: Эксмо, 2010. – 704 с.,

67. Коротков, Э.М. Управление качеством образования: Учебное пособие для вузов. -2-е изд. Текст. / В.В. Коротков. – М.: Академический проект, 2007. – 312 с.
68. Куксо, Екатерина. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе. – М.: ЭКСМО, 2017. – 282 с.
69. Кульневич, С. В. Педагогика личности. Текст. / С. В. Кульневич. Ч. 1. Стратегия и тактика личностного воспитания. - Ростов н /Д., 1995. -167 с.
70. Лалетина, О.В., Липатов Д.В. Роль дополнительного образования в профессиональной ориентации школьников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2018. – №2 (49)
71. Лебедев, О.Е. (2004). Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. № 5. - С.3–12.
72. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы Текст. / В. С. Леднев. М., 1991. - 224 с.
73. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность Текст. / А. Н. Леонтьев. М., 1975. - 304 с.
74. Леонтьев, А. Н. О формировании способностей Текст. / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии. 1960. - № 1. - С. 7-17.
75. Лернер, И.Я. Состав содержания общего образования и его системообразующие факторы Текст. / И. Я. Лернер // Теоретические основы процесса обучения / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М., 1989.-316 с.
76. Ливер, Б., Оксфорд Р. Методы познания: руководство для учащихся. Салинас. Калифорния: АИГО, 1995. – 172 с.
77. Логический словарь: ДЕФОРТ / Под ред. А.А.Ивина, В.Н.Переверзева. - М.: Мысль, 1994, - 241 с.
78. Макарова, К. В. Развитие духовных способностей (на примере младших школьников): Автореф. дис. д-ра психол. наук (19.00.07) Текст. / К. В. Макарова. М., 2006. - 42 с.

79. Манджиева, С. И. Поликультурный аспект содержания обучения иностранным языкам в начальной школе (английский язык, Республика Калмыкия): Автореф. дис. канд. пед. наук (13.0.02) Текст. / С. И. Манджиева. М., 2008. - 18 с.
80. Марголис, А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. 2014. – № 1.
81. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения. Текст. / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М., 1990. 192 с.
82. Махмутов, М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. Текст. -М.: Педагогика, 1975. 267 с.
83. Международный научный журнал «Образование и воспитание». – 2018. – № 1 (16). – 87 с.
84. Мишин, В.М. Управление качеством. Учебник для студентов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации». – 2-е изд., перераб.и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 340 с.
85. Модернизация образования: шаг первый, 2007–2009 гг. М.:Эврика, 2009. 144 с.: [http://www.eurekanet.ru/res\\_ru/0\\_hfile\\_1831\\_1.pdf](http://www.eurekanet.ru/res_ru/0_hfile_1831_1.pdf)
86. Молодые специалисты: адаптация и самоопределение в профессии // Образовательный диалог. – 2019. – № 1. – 35 с.
87. Национальная стратегия развития образования на период до 2030 года (Постановление Правительства Республики Таджикистан от 29 сентября 2020 года, №526).- Душанбе, 2020. – 56 с.
88. Негматов, С.Э. Поликультурное и полилингвальное образование в Республике Таджикистан. Текст. / С.Э.Негматов. – Душанбе, 2018. – 189 с.
89. Негматов, С.Э. Ученые и мыслители о красноречии и этике в подготовке будущего учителя-словесника. Текст. / Вестник ХГУ им. Б.Гафурова, - 2022, - №4/73. - С.176-180.

90. Негматов, С.Э. О стратегии многоязычного образования на современном этапе // Вестник Академии образования Таджикистана. -№4, -Душанбе, 2022. – С. 12-17.
91. Негматов, С.Э. Актуальные проблемы современного многоязычного образования в постсоветском пространстве» // Сборник материалов VI Съезда учителей и работников образования стран СНГ «Образовательное пространство СНГ как стратегический источник устойчивого развития». – Москва - Душанбе, 2022. - С. 32-40.
92. Негматов, С.Э. Горизонты лингводидактики. – Душанбе: «Сино» (типография ТНУ), 2020. – 162 с.
93. Негматов, С.Э. Единое понимание компетентностного подхода в обучении // Омўзгор, №№ 48, 49. - Душанбе (от 10 и 17 июня 2021 г.).
94. Недлер, Г. П. О классном преподавании иностранного языка Текст. / Г. П. Недлер. СПб., 1894. - 113 с.160 «Неизвестный» Патриарх Кирилл Текст. М.: Даниловский благовестник, 2009. - 192 с.
95. Неустроев, С.С., Федорчук, Ю.М. Формирование системы кадрового резерва руководителей общеобразовательных организаций // Управление образованием: теория и практика. – 2018. – № 1 (29).
96. Никитенко, З. Н. О содержании национально-культурного компонента в обучении иностранному языку младших школьников Текст. /Н. Никитенко, О. М. Осиянова // Иностранные языки в школе. -1994.-№5.-С. 4-10.
97. Никитенко, З. Н. Современные технологии обучения на начальном этапе обучения / изучения языка. Курсы повышения квалификации Текст. / З. Н. Никитенко // Английский язык. Издательский дом «Первое Сентября». - 2009. - № 24. - С. 19-27.
98. Образование: сокрытое сокровище: основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века / Ж. Делор [и др.]. ЮНЕСКО, 1996. С. 37.



99. Образовательная система «Школа 2100» качественное образование для всех: Сборник материалов. Текст. / Под науч. ред. Д. И. Фельдштейна. - М.: Баласс, 2006. - 320 с.
100. Оскарссон Б. Базовые навыки как обязательный компонент высококачественного профессионального образования // Оценка качества профессионального образования: Доклад 5 / под общ. ред. В. И. Байденко, Дж. ван Зантворта. Европейский фонд подготовки кадров. Проект ДЕЛ ФИ. М., 2001. С. 42.
101. Пригоровский, В. В. Эффективность деятельности руководителя / В.В. Пригоровский. — Текст: непосредственный, электронный // Молодой ученый. — 2015. — № 12 (92). — С. 478-481.
102. Организация системы управления качеством на кафедре (методические рекомендации для заведующих кафедрами). (2008). Сост.: Н.В. Абрамовских, А.В. Паклина. Шадринск. С. 8. [http://shgpi.edu.ru/docs/med\\_rec.doc](http://shgpi.edu.ru/docs/med_rec.doc).
103. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA-2006. (2007). Центр оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО. М. - С. 6.
104. Пассов, Е. И. Методика как теория и технология иноязычного образования. Текст. / Е. И. Пассов. Елец: МУП «Типография» г. Ельца, 2010.- 543 с.
105. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного Текст. / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. М.: Русский язык. Курсы, 2010. - 568 с.
106. Пассов, Е.И. Танк модернизации на ниве просвещения Текст. / Е.И. Пассов. М.: Глосса-Пресс, 2008. - 374 с.
107. Пассов, Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): Методическое пособие для русистов. Текст. / Е. И. Пассов, Л. В. Кибирева, Э. Колларова. СПб: «Златоуст», 2007. -200 с.

108. Песталоцци, И. Г. Изб. пед. соч.: В 2 т. Текст. / Е. И. Пассов. М.: Педагогика, 1981. Т. 1.- 1991.-336 с. Т. 2.-1991.-416 с.
109. Пинский А.А. (2004). Общественное участие в управлении школой: на пути к школьным управляющим советам // Вопросы образования. № 2. С. 12–45:<http://www.ecsocman.edu.ru/images/pubs/008/02/27/0000321316/02pinskij12-45.pdf>
110. Пойа Д. Математическое открытие. М., 1970. – 188 с.
111. Послание Президента Республики Таджикистан парламенту. Душанбе. – 2022. – 24 с.
112. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления (В вопросах и ответах). – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.
113. Пугач В.Н, Кирсанов К.А., Алимова Н.К. Качество образования: приглашение к размышлению: Монография /В.Н.Пугач, К.А.Кирсанов, Н.К.Алимова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. – 312 с.
114. Развитие личности ребенка от семи до одиннадцати Текст. Екатеринбург: «У-Фактория», 2006. - 640 с.
115. Рапопорт, И. А. Языковая личность: проблемы измерения и формирования. Текст. / И. Я. Рапопорт // Вопросы лингводидактики. Таллин,1990.-С. 54-90.
116. Репкина, Г. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности: в помощь учителю начальных классов Текст. / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. — Томск, 1993. 61 с.
117. Розов, Н. С. Культура, ценности и развитие образования (обновление реформы гуманитарного образования в высшей школе) Текст. / Н. С. Розов.- М., 1992.- 155 с.
118. Розов, Н. С. Философия гуманитарного образования Текст. / Н. С. Розов // Ценностные основания базового гуманитарного образования в высшей

школе. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. - 194 с.

119. Рудаки //Пономарёва Х.В., Черных З.А Таджикская литература. - М. 1961. – 116 с.

120. Рузанова О.В.Опыт стандартизации в российском образовании /1 Тезисы докладов VI Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы педагогики творческого саморазвития личности и педагогического мониторинга». - Казань, КГУ, 1998, - С. 78-84.

121. Рузанова О.В.Условия использования зарубежного опыта для повышения качества образования в России // Сборник докладов Всероссийской научной конференции «Образование в XXI веке». - Тверь: ТГГУ, 2001 г., С.115-123.

122. Рузанова О.В. Определение качества подготовки учащихся в США при переходе на ступень высшего образования // Тезисы докладов VII Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы мониторинга качества образования». - Казань, КГУ, 1999, - С. 11-17.

123. Рябова, Т. В. О применении концепции управления усвоением в обучении иностранцев русскому языку Текст. / Т. В. Рябова // Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. М., 1977. - С. 13-42.

124. Самыгин, С.И., Столяренко, Л.Д. Педагогика: экзаменационные ответы. Серия «Сдаем экзамен. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 352 с.

125. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие Текст. / Г. К. Селевко. М.: Народное образование, 1998. - 256 с.

126. Скурихина Ю.А. Учет результатов процедур оценки качества образования в профессиональном развитии педагогов // Концепт. – 2017. – № 8.

127. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина: В 9 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1. – 288 с.

128. Слободчиков, В.И. О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии. Текст. / В.И.Слободчиков // Проблемы логической организации рефлексивных процессов. Новосибирск, 1986. - 126 с.
129. Словарь иностранных слов. – 7-изд., перераб. – М.: Русский язык, 1980. – 566 с.
130. Современная западная социология: Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – 344 с.
131. Сорокина Е Б Педагогические условия повышения качества обучения учащихся в школах нового типа. // Известия РГПУ имени А.И. Герцена. Аспирантские тетради. - 2007 -№1. – С. 7-15.
132. Сорокина Е Б Определение уровня знаний и умений учащихся старших классов // Теория и вариативные технологии гуманистического обучения и воспитания Материалы Российской научно-методической конференции - Рязань РГПУ им С А Есенина, 1998.-С 131-133
133. Сорокина Е Б Повышение качества обучения литературе в старших классах // Формирование профессионализма учителя на этапах довузовского, вузовского и послевузовского образования. Материалы Межрегиональной научно-практической конференции Часть III — Рязань, 2004 — С 26-28
134. Сорокина Е Б Роль профессионализма учителя при реализации воспитательного потенциала обучения // Личность педагога-профессионала в изменяющемся мире материалы научно-методической конференции - Рязань РГУим. СА Есенина,2006.– С. 131-133
135. Сысоев, П.В. Концепция языкового поликультурного образования: монография Текст. /П. В. Сысоев. Москва: Изд-во НИЦ Еврошкола, 2003.- 401 с.
136. Талызина, Н. Ф.Управление процессом усвоения знаний Текст. / Н. Ф. Талызина. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975. - 344 с.
137. Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой: 80 000 слов и фразеологических выражений Текст. / Российская АН.; Российский фонд культуры. 3-е изд., стереотипное. - М.: АЗЪ, 1995. -928 с.

138. Толковый словарь русского языка» (под ред. Д.Н.Ушакова, в 4-х томах, 1935-1940). – М., Гос. изд-во иностр. и нац. слов, 1940, - 1502 с.
139. Управление школой.: Словарь-справочник руководителя образовательного учреждения / Под ред. А.И.Моисеева, А.А.Хвана. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 224 с.
140. Учебный словарь иностранных слов. – М.: ЭКСМО, 2010. – 704 с.
141. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений Текст. / К. Д. Ушинский. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. - Т. 6. - 446 с.
142. Файзулло Шарифов. Актуальные проблемы современной педагогики. Книга 1. –Душанбе «Ирфон», 2009. – 286 с.
143. Фельдштейн, Д. И. Психология развивающейся личности Текст. / Д. И. Фельдштейн. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. -512 с.
144. Хисматуллина З.Н. Аксиологическое обоснование развития идей о качестве образования как измеряемом социально-педагогическом феномене / З.Н.Хисматуллина // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6.
145. Хисматуллина, З.Н. Эволюция стандартов высшего образования: от ориентации на знания, умения и навыки к оценке компетенций. Вестник Казанского технологического университета, т.16, № 22, 2013. – С. 397-402.
146. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
147. Ценностные основания базового гуманитарного образования в высшей школе Текст. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. - 194 с.
148. Чурина, Л. А. Мониторинг учебной деятельности в инновационном образовательном учреждении как фактор рефлексивного управления Текст. / Л. А. Чурина: Автореф. дис. канд. пед. наук. Киров, 2001. - 19 с.

149. Шайденко, Н.А. Анализ зарубежного опыта подготовки педагогических кадров // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4 (32)
150. Шляйхер А. Образование мирового уровня: как выстроить школьную систему XXI века? / пер. с англ. И.С. Денисенко, И.Ю. Облачко. – М.: Национальное образование, 2018. – 328 с. – (Антология образования).
151. Шитякова, Н. П. Концепция и система подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников: Автореф. дис. д-ра пед. наук (13.00.08) Текст. / Н. П. Шитякова. Уфа, 2007. - 42 с.
152. Шигиов, С. Е. Концептуальные проблемы мониторинга качества общего образования Текст. / С. Е. Шишов. М.: Изд-во НЦСиМО, 2008. - 404 с.
153. Шкомбарова Е.В. Интеграция кейс-тестов и компонентов интеллектуальных систем как средство повышения качества образования//Стратегия и качество в промышленности и образовании. Материалы IV-й Международной конференции. Варна, Болгария.Т.2/Научный журнал технического университета - Варна. Спец. выпуск. - «Фортуна» ТУ - Варна, 2008. - С. 828 -830.
154. Шкомбарова Е.В., Колганова Н.А. Обеспечение гарантий прав граждан-переселенцев на получение образования в Российской Федерации: непрерывное образование для иммигрантов/ Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития: труды международного сотрудничества в области непрерывного образования для устойчивого развития. Т.5-й/Под науч.ред. Н.А.Лобанова и В.Н.Скворцова. - СПб.: Alter Ego, 2007.-С. 170-174.
155. Шкомбарова Е.В. Взаимодействие уровней управления системой качества для обеспечения гарантий качества в образовательном учреждении// Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: сборник статей X Международная науч.- практ. конф. /Под.ред. В.И. Левина. - Пенза, 2007.-С.358-360

156. Шкомбарова Е.В. Интеграция зарубежного опыта и национальных традиций как парадигма развития системы образования (на примере Японии)// Российское образование в XXI веке: проблемы и перспективы: сборник статей III Всеросс. науч.-практ. конф./Под ред. В.Б.Моисеева, Е.А.Чуфистова и др. - Пенза, 2007. - С.37-39.
157. Щедровицкий, П.Г. Очерки по философии образования. – М., 1993. – 318 с.
158. Щепилова, А. В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы. Текст. / А. В. Щепилова. М., 2003. - 483 с.
159. Эльконин, Д. Б. О структуре учебной деятельности Текст. / Д. Б. Эльконин // Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.-С. 212-219.
160. Эльконин, Д. Б. Психологические условия развивающего обучения Текст. / Д. Б. Эльконин // Обучение и развитие. Киев, 1970. - С. 31-36.
161. Эльконин, Д. Б. Психология развития Текст. / Д. Б. Эльконин. М.: Академия, 2007. - 144 с.
162. Эльконин Б. Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию. Красноярск, 2002. - С. 208-218.
163. Эмомали Рахмон. Образование-важнейший инструмент государственности и спасения нации. - Душанбе // Омӯзгор, 01.01.2005.
164. Эмомали Рахмон. Таджикистан десять лет независимости, национальное единство и созидание. В 3-х томах. – Душанбе, 2001. – 456 с.
165. Эмомали Рахмон «Народная газета». - 28 декабря. - 2005.
166. Энциклопедия персидско-таджикской прозы- Душанбе. 1986. – 432 с.
167. Юнгман И.В. Трудности адаптации молодого специалиста при вхождении в образовательную среду // Наука и современность. – 2016. – № 42

168. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Текст. / И. С. Якиманская. М.: Сентябрь, 1996. - 96 с.